

Espacios de formación pedagógica para la calidad de vida y la inclusión de adultos
con discapacidad intelectual.

Autoras:

Aldana Cárdenas Nicol Estefanía

Ayala Ladino Anyi Marcela

Bernal Palencia Jéssica Paola

Duque Guzmán María Camila

Asesora:

Carolina Hernández Valbuena

Trabajo de Grado para optar por el Título de Licenciadas en Educación con
Énfasis en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Línea de Investigación: Gestión y Ciudadanía

Bogotá D.C. julio de 2019

Agradecimientos

Agradecemos a la UPN y a PRADIF por todos los conocimientos, por ser el puente para llevar a cabo este proyecto.

A la Fundación Integral Emmanuel y a todos sus participantes por permitirnos ser parte de su formación.

A la Decanatura de la Facultad de Educación Física por abrirnos las puertas de la sede Valmaría y permitirnos el espacio para aportar a la posibilidad de una educación inclusiva.

A las asesoras Carolina Hernández y Libia Vélez por haber compartido sus conocimientos, por guiarnos con paciencia y de manera certera, en la culminación del proyecto.

A la profesora María Margarita Ochoa, infinitas gracias por enseñarnos lo invaluable de la unión, del trabajo hombro a hombro, por ir más allá del deber y por sentar las bases para hacer de ese sueño de ser Licenciadas, una realidad.

Y a la docente Diana Abello por el acompañamiento y su aporte en los apoyos de Valoración Pedagógica y Orientación Informativa particularmente en la población con Talentos y/o Capacidades Excepcionales permitiéndonos ampliar las perspectivas teóricas y del servicio.

Gracias...

A mis padres, Germán y Vilma, y a mi hermano Giordano, por alimentar mis sueños, por su amor y por su paciencia.

A mi abuela Rosalba por enseñarme la tenacidad y estar siempre para mí.

A mi familia Aldana y a mi familia Cárdenas por su inmenso apoyo.

A Lina y Alejandra por su amistad y comprensión durante estos años de vida universitaria.

A Ron por ser mi compañía en esas largas noches de trabajo.

A las otras tres colegas tercas, Cami, Jess y Marcelita, por ser cómplices pacientes del mismo sueño, por las risas, el traspasado, las lágrimas y la unión. ¡Lo logramos!

En memoria de mis abuelos: Carlos, Rosa y Pedro.

Nicol Estefanía Aldana Cárdenas

A la vida por darme las mejores oportunidades,

A mi mamá por sus consejos, por lo eterno y por sus exquisitos desayunos,

Para ti papi por siempre estar dispuesto y por los planes para salir de la rutina,

Miguel por tus ocurrencias y tu virtud de hacerme entender que hago mil cosas por él y para él,

A mis ya colegas "las chuchas" a cada una gracias por enseñarme a luchar y por darme los mejores momentos de mi vida,

Ustedes integrantes de la Familia Palencia Lizarazo gracias por el infinito apoyo porque saben lo que esto significa,

A la Familia Hernández: "Lo logre señoras y señores"

Compañeros del bigote naranja, infinitas gracias por la flexibilidad, los aprendizajes, las risas y las experiencias,

Laura P, eres la mejor hermana del mundo,

A la persona que me construyo un buró de amor y odio también gracias.

Camila, por su sabiduría y paciencia con nosotras, por ser la excelente mamá de este trabajo de grado,

Nicol por ser líder, y por las conversaciones que no podemos contar,

Marcelita por ser el personaje necesario para cada momento, las carcajadas no faltaron,

Y por supuesto a mí por escribir, por llorar, por reír, por dejar de dormir, por serme fiel al sueño de ser docente.

A todos ustedes mil gracias por ser parte de vida y a todas las personas que no nombre claramente no son menos importantes no se sientan mal, les agradezco en mi maestría.

Jessica Paola Bernal Palencia

Es para mí importante dedicar y agradecer en este trabajo de grado, en primera medida a Dios por ser luz y reconforte, a mis padres y hermanos por su apoyo en los momentos indicados, no solo económica sino también moralmente, por su ejemplo, educación, confianza y amor hacia mí. Reconozco que sin ustedes esto no hubiera sido posible. A mi gran amor, mi hija Juliana, por acompañarme en este camino, por ser la fortaleza en mi vida y la motivación para culminar esta etapa. A mi pareja Edwin Cabrera por sus palabras, consejos y cariño, por ser mi mano derecha, aliento y aquella persona que siempre estuvo hay para mí. Por último, agradezco a mis compañeras, sé que no fue fácil y nos conllevó varias experiencias, al fin hoy, podemos decir lo logramos; cada una con su personalidad aportó a este gran equipo.

*Por todos ustedes y por lo que han construido en mí como persona y profesional es que hoy me encuentro feliz, por poder culminar una meta tan importante en mi vida.
En memoria de: Nelcy Ayala*

Anyi Marcela Ayala Ladino

Primeramente, doy gracias a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas.


Este trabajo de grado está dedicado a mi padre, quien me enseñó que el mejor conocimiento que se puede tener es el que se aprende por sí mismo. También está dedicado a mi madre, quien me enseñó que incluso la tarea más grande se puede lograr si se hace un paso a la vez. A mi hermana que me enseñó a ser fuerte para seguir avanzando en el camino.

Me gustaría agradecer en estas líneas la ayuda de muchas personas que me han estado durante el proceso. En primer lugar, quisiera agradecer todos mis amigos entre estos a Ivonne, Francly, Angie y Dayana por aguantarme en los momentos de debilidad gracias infinitas por toda su ayuda y buena voluntad. A Johan Gómez gracias por los recuerdos y las nuevas aventuras eres el integrante perfecto, con tus consejos, amor, y paciencia los cuales me ayudaron a concluir esta meta.

No podría olvidar a las compañeras con las que trabaje dos años que hicieron posible esta meta, infinitas gracias por todos los momentos que compartimos dentro y fuera de la Universidad, quiero decirles que se convierten en amigas de vida y mis colegas, gracias por todo su apoyo y alegría.

Me van a faltar páginas para agradecer a las personas que se han involucrado en la realización de este trabajo, sin embargo, merecen reconocimiento especial porque así no estén sus nombres con su esfuerzo y dedicación me ayudaron a culminar mi carrera universitaria y me dieron el apoyo suficiente para no decaer cuando todo parecía complicado e imposible.

María Camila Duque Guzmán

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Calidad de Vida</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 12	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Espacios de formación pedagógica para la calidad de vida y la inclusión de adultos con discapacidad intelectual.
Autor(es)	Aldana Cárdenas, Nicol Estefanía; Ayala Ladino, Anyi Marcela; Bernal Palencia, Jéssica Paola; Duque Guzmán, María Camila
Director	Carolina Hernández Valbuena
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 131 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	ADULTOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, EDUCACIÓN INCLUSIVA, CALIDAD DE VIDA, FORMACIÓN DOCENTE, ESPACIOS DE FORMACIÓN.

2. Descripción

Documento que presenta los resultados del trabajo de grado desarrollado en el Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y/o Talentos o Capacidades Excepcionales y sus Familias – PRADIF-, servicio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional -UPN- creado en la Licenciatura en Educación Especial en el año 2015. Con el objetivo de contribuir a la calidad de vida los adultos con discapacidad intelectual a partir de espacios de formación pedagógica que favorezcan su inclusión social. Desde aquí se trabajó de forma articulada con el programa, aportando al fortalecimiento de las culturas, las prácticas inclusivas institucionales y sociales.

3. Fuentes

Alba, C, Sánchez, J. S y Zubillaga, D, A (s, f). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf Revisado el 17 de noviembre de 2017.

Alvarado, L, García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria De Investigación, año 9, No. 2, diciembre 2008. Venezuela.

Arismendi, L. Flórez, A. Goes, A. Peralza, C. Pérez, M. (1999) Desarrollo de las Habilidades Sociales en niños con Necesidades Educativas Especiales Integrados al aula Regular. Universidad de Antioquia. Medellín. Tomado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/913/1/doc.pdf>

Arnaiz Sánchez, P. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. En A. Sánchez palomino y otros (coord.). Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI. Almería; servicio de publicaciones de la universidad. p 61-90.

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD (2011).

Discapacidad intelectual, definición, clasificación y sistemas de apoyo. Undécima Edición. Psicología alianza editorial.

Asociación Nacional de Universidad e instituciones de educación superior - ANUIES- El Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior. México D. F. (2002) Tomado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9062/manual_integracion_educacion_superior.pdf

Campos, B, I (2015). Calidad de vida, calidad de servicios y vida independiente en personas con discapacidad física y sensorial. Universidad de Salamanca. Disponible en la web: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/128824/1/INICO_CampoBlancoI_Discapacidad.pdf.

Barrientos, M. (2005). La Participación - Algunas precisiones conceptuales. Recuperado de: <http://www.ocw.unc.edu.ar/facultad-de-ciencias-agropecuarias/extension-rural/actividades-y-materiales/actividades-y-materiales-2010/la-participacion>.

Bernal, C, A. (2010). Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera edición. Pearson educación de Colombia LTDA. Bogotá.

Brogna, P. (2010) Visiones y revisiones de la discapacidad. México: Fondo de la cultura económica.

Bruner, J, (1991). Actos del significado más allá revolución cognitiva. (Traductores: Gómez, J, C, Crespo, Prefacio Cap., 1,2 y 4 y J, Linaza, Cap., 3), Alianza editorial. Madrid – España. Tomado de: <http://raulkoffman.com/wp-content/uploads/2012/07/Actos-de-significado.pdf>

Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, febrero 2018. Localidad de chapinero. Elaborado por CLGR-CC.

Consejo Local de Gestión del Riesgo y Cambio Climático, noviembre 2017. Localidad de Usaquén. Elaborado por CLGR-CC.

Echeita, G y Sandoval, M. (15 de enero de 2002). Educación inclusiva o educación sin

exclusiones. Revista de Educación, No 327.p 31-48.

Estrada, M. Madrid, E. Gil, L. (2000) La participación está en juego. Unicef. Bogotá.

Fingermann, H, 1 de octubre de 2014. Ejes temáticos. Blog post Recuperado de:

<https://educacion.laguia2000.com/general/ejes-tematicos>

Fundación Justicia y Género. Las personas con discapacidad en la educación superior (Una propuesta para la diversidad y la igualdad) / la Fundación; editado por Rodrigo Jiménez S. San José: Fundación Justicia y Género: Rodrigo Jiménez Sandoval. 2002.

Fundación Saldarriaga Concha y MEN. (2017). Índice de inclusión para Educación Superior (INES). Recuperado de Fundación Saldarriaga Concha:

http://www.saldarriagaconcha.org/es/gestion-del-conocimiento/?option=com_k2&view=itemlist&layout=category&task=category&id=132

Fuentes, E. Garay, Y. Leño, S. Molano, B. Torres, A. Torres, L. Vélez, M. (2015). "Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y sus familias". *PRADIF*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Fuentes, P. M. Jiménez, Murcia, S. Torres, (2015) Línea de investigación gestión y ciudadanía. (p. 3-8)

García, A. (2013) Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.). universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación; Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación.

Guerrero, O. (2013) El Enfoque de Derechos Humanos y sus Elementos en los Planes de Desarrollo Municipal. Bogotá. Universidad Nacional. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/9858/1/oscareliasguerreroeyes.2013.pdf> Revisado en 17 de noviembre de 2017.

Hegarty, S, (1994). Educación de niños y jóvenes con discapacidad. Principios y prácticas. UNESCO. Tomado de: http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf.

Hernández, R, G, (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación.

Revista Scielo. Perfiles educativos vol.30 no.122 México. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400003.

Hernández, R, G, (2018). Psicología de la educación una mirada conceptual. Editorial el Manual Moderno S.A. Ciudad de México- México.

Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. Chía -Colombia. doi:
<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>

MEN. (1994). ley general de educación 115 del 8 de febrero. dada en Santafé de Bogotá.

Min Salud. (2013 - 2022). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social.

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (2006) *Experiências Educacionais Inclusivas Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade* Brasília. Brasil.

Ministerio de sanidad, política social e igualdad, secretaria general de política social y consumo instituto de mayores y servicios sociales IMSERSO (2011). Modelo de calidad aplicado a la atención residencial de personas con necesidades complejas de apoyo. La toma de decisiones para el desarrollo de su proyecto de vida. Madrid-España.

Moliner, A. Sanahuja, A. Benet, (2017). Prácticas Inclusivas en el Aula desde la Investigación-Acción. Máster de Psicopedagogia, Universitat Jaume I. Col·lecció Sapientia 127. Provincia de Castellón- España.DOI:
<http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia127>

Molina, B, R, (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. Universidad del Rosario. *Revista de Investigación* N.º 70. Vol. 34 mayo - agosto 2010., Bogotá,

Colombia.

Moreno López, S, (2015-2016). Programa de orientación e intervención psicopedagógica: discapacidad intelectual, distintas capacidades para aprender. Universidad de Jaén Centro de Estudios de Postgrado.

Naciones unidas derechos humanos oficina del alto comisionado (s, f).

¿Qué es el enfoque diferencial? Tomado de: <http://www.hchr.org.co/index.php/76-boletin/recursos/2470-ique-es-el-enfoque-diferencial>. Consultado mayo 2018.

Nussbaum, Martha C., Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades. Barcelona: Herder, 2012, 98.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014 - 2021). UNESCO 37 C/4. UNESCO, P.18.

Universidad para la Cooperación internacional- UCI (s, f). Sustento de uso justo de materiales protegidos por derechos de autor para fines educativos. Parte 1, los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. México. Tomado de: <http://www.ucipfg.com/Repositorio/MATI/MATI-12/Unidad-01/lecturas/1.pdf>. Consultado el 10 de noviembre de 2018.

UNESCO (2014). Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo: Manual Metodológico. Publicado en 2014 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Oficina fuera de la sede de la UNESCO. place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia. Tomado de: www.unesco.org/creativity/cdis

Palacios, Y. (2014) Una Mirada Al El Enfoque De Derechos En La Protección De Las Personas Con O En Situación De Discapacidad En Colombia. Vniversitas. Bogotá (Colombia) N° 128: 11-15.

Palacios, A. (2008) Modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre derechos de las personas con discapacidad. Editorial CINCA. ISBN: 978-84-96889-33-0, recuperado de: <http://www.tiempodelosderechos.es/docs/jun10/m6.pdf> Recuperado el 08 de noviembre de 2017

Pérez, L. s, f. La Configuración Jurídica De Los Ajustes Razonables. Recuperado de:
<http://convenciondiscapacidad.es/Noticias/LA%20CONFIGURACION%20JURIDICA%20DE%20LOS%20AJUSTES%20RAZONABLES.pdf> Revisado el 17 de noviembre de 2017

Presidencia de la República de Colombia (18 de febrero de 2015) Comisión Interinstitucional de Alto Nivel para el alistamiento y la efectiva implementación de la Agenda de Desarrollo Post-2015 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) Dec. 0280. Recuperado de:
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/05%20Objetivos%20de%20Desarrollo%20Sostenible%20para%20la%20web.pdf> Recuperado el 13 de noviembre de 2017.

Rodríguez, A. Verdugo, M. (2011) guía de intervención y apoyo a familias de personas con discapacidad. Consejería para la igualdad y bienestar social. Andalucía. España.

Sosa, Fernández, L, (2015). Necesidades formativas del profesorado universitario de la UNPHU, en relación con la atención a la diversidad. Universidad de Sevilla Facultad de Ciencias de la Educación. Sevilla.

Schalock, R, L y Verdugo, M, A. (2003). Calidad de vida, manual para profesionales, de la educación, salud y servicios sociales. Editorial Alianza.

Tamayo, L. López, G. Hernández, M. Liderazgo y Empoderamiento de Personas en Condición de Discapacidad. Pontificia Universidad Javeriana (2012). Tomado de:
http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/rectoria/respsocial/docs_pdfs/2011%20%20Liderazgo%20y%20empoderamiento%20de%20personas%20en%20situaci.pdf

Unesco. Educación de niños y jóvenes con discapacidades, Principios y práctica (1994) Tomado de; http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf

Vásquez – Orjuela, D. (2015) Políticas de inclusión educativa: Una comparación entre Colombia y Chile. Revisa educ. Educ. Vol.18. Núm. 1. p 45- 61. Universidad de la Sabana, Facultad de Educación. Bogotá.

Verdugo. M. (2007) Autodeterminación Y Calidad De Vida De Las Personas Con Discapacidad. Propuestas De Actuación. Universidad de Salamanca. Disponible en la web: <http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2016/02/Autodeterminacion-y-calidad-de-vida-en-las-personas-con-discapacidad-Verdugo-articulo.pdf>. Recuperado el 01/ 04/2019.

Verdugo, M. Arias, B. Ibáñez, A. (S, f). Manual, Escala de Intensidad de Apoyos (SIS). Ediciones TEA. Tomado de: <https://es.scribd.com/document/157706949/Manual-Escala-de-Intensidad-de-Apoyos-SIS-pdf>.

Verdugo, M.A. y Schalock, R.L. (2013). Discapacidad e Inclusión. Capítulo 19 (p. 443-461). Salamanca: Amarú. Tomado de:

Vygotsky, L. S. (1978). *Mente y sociedad*. Harvard University Press. cambrig, massachusetts. Capítulo 6. Tomado de: https://books.google.com.co/books?id=RxjjUefze_oC&printsec=frontcover&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Vygotsky, L. S. (1934/1990). *Pensamiento y Lenguaje*. En A. Álvarez y P. del Rio (eds.), L. S. Vygotski, *Obras escogidas*, vol. III. Centro de Publicaciones del M.E.C.

Zubiría. (2002) *Lo modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Géminis. Bogotá. ISBN 958-20-0876-8 (p.39)

4. Contenidos

En un primer lugar se encuentra el marco contextual que describe dos escenarios donde se realiza la investigación. Primero, la sede principal de la UPN y las diferentes sedes de la Universidad, entre éstas Valmaría como escenario de práctica pedagógica e investigativa y, en segundo lugar, se da a conocer la relación interinstitucional realizada con la Fundación Integral Emmanuel.

En segundo lugar, se presenta el planteamiento de problema donde se evidencia que, una población adulta con discapacidad termina su ciclo escolar y no cuenta con el dinero para ingresar a centros que orienten o potencien las habilidades que desarrollaron en su niñez y adolescencia.

En tercer lugar, se establece el objetivo general: “Contribuir a la calidad de vida de los adultos con discapacidad intelectual a partir de espacios de formación pedagógica que favorezcan su inclusión”. A partir de ello, surgen los objetivos específicos que responden a cada frente acción.

En cuarto lugar, encontramos el marco teórico que expone la mirada de dos autores de manera específica y otros que ratifican lo argumentado, los cuales son tenidos en cuenta en la medida en que responden con la investigación realizada. El primer tema desarrollado es el de la educación inclusiva, para cual tuvimos en cuenta el índice de inclusión para educación superior, aplicado en la universidad en el año 2016, donde fue pertinente para la investigación dividirlo en tres conceptos: practicas inclusivas, culturas inclusivas y políticas inclusivas; encaminados a fortalecer desde el plan de mejoramiento los resultados del INES. El segundo tema es la calidad de vida centrada en tres conceptos: autonomía y autodeterminación desde Verdugo, e independencia, relacionada con el movimiento de vida independiente.

En quinto lugar, encontramos el marco metodológico donde se evidencia el paradigma de investigación: el sociocrítico; ello desde un enfoque de investigación cualitativo en donde se dirige el ejercicio investigativo a través de un modelo de investigación acción participativa -IAP- orientado desde Cesar Augusto Bernal. Así, desde el modelo pedagógico constructivista, se encamina la propuesta teniendo en cuenta la relación del educador especial con los diferentes contextos desde la línea de investigación de gestión y ciudadanía, que aportó y construyó desde la inclusión social escenarios para las PcD.

En sexto lugar, encontramos el desarrollo de la propuesta pedagógica la cual se divide en tres ejes: construcción colectiva del saber pedagógico, PRADIF para la vida y tejiendo relaciones

pedagógicas.

Finalmente se encuentra el análisis de resultados desde un enfoque cualitativo, organizados en los siguientes apartados: el primero da cuenta de la aplicación de la propuesta pedagógica, en el segundo y el tercero se presentan los resultados del análisis obtenido mediante la realización de una matriz, en ella se cruzan las categorías de calidad de vida y educación inclusiva para cada apoyo, terminando con las conclusiones y proyecciones de acuerdo a los ejes trabajados.

5. Metodología

Este Proyecto Pedagógico Investigativo se desarrolló como parte del proceso formativo de la Licenciatura en Educación Especial del Departamento de psicopedagogía de la Facultad de Educación en la Universidad Pedagógica Nacional, articulado la línea de investigación de Gestión y Ciudadanía, que está orientada al fortalecimiento de los procesos de gestión social y a la configuración de sujetos políticos.

En este proceso investigativo se logra identificar las necesidades que se presentan en los diferentes contextos, es por esto por lo que el paradigma de investigación que más se ajusta es el sociocrítico desde la metodología de la investigación acción participativa- IAP- los resultados serán presentados desde un enfoque cualitativo.

Frente a la metodología de investigación, se dividió en tres ejes dando así sentido a la implementación de la presente propuesta pedagógica; cada eje tendrá un categoría de análisis diferente: primero *Construcción colectiva del saber pedagógico en educación inclusiva*; con este se pretende el desarrollo de estrategias pedagógicas dirigidas a los estudiantes de la sede de pregrado Valmaría de la UPN enfoque desde la educación inclusiva, el segundo *PRADIF la vida proyectado hacia los adultos con discapacidad de la Fundación Integral Emmanuel desde calidad de vida* y el tercero *Tejiendo relaciones pedagógicas para las PcD y sus familias* proyectado, para contribuir a partir de los apoyos de Orientación Informativa y Apoyo de Valoración Pedagógica, para que la población que acceda a ellos logré participar activamente en la sociedad desde las relaciones intrainstitucionales y la llegada a la sede de la UPN de las familias que solicitan los apoyos. Desde aquí se trabajó de forma articulada con el Programa, aportando al fortalecimiento de las culturas, las prácticas inclusivas institucionales y sociales.

6. Conclusiones

Para responder a la pregunta y al objetivo planteados para este proyecto se tuvieron en cuenta los tres ejes planteados en la propuesta:

1. Este Proyecto logra la formación de sujetos políticos, partiendo del reconocimiento de sus Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de las PcD, brindando herramientas para que puedan aportar a la inclusión, hacia el objetivo de una educación de calidad para todos.
2. En términos de autonomía, independencia y autodeterminación se logró el objetivo esperado en la propuesta. Se realizó una transformación a partir de los contextos particulares de las PcD, se trabajó de lo inductivo a lo deductivo, así, los adultos con discapacidad intelectual pudieron desenvolverse a nivel personal y social.
3. Esta propuesta reconoció a la persona no solo a través de sus derechos sino en la diversidad social, cultural y política, donde se consideran el respeto, la convivencia y la tolerancia, lo cual resalta en que las PcD forman parte de esa comunidad y sirven como ejemplo a la ciudadanía. De manera que las prácticas inclusivas en los diferentes contextos generaron gran impacto desde las relaciones interinstitucionales que se tejieron en relación con los adultos con discapacidad y los estudiantes de la sede de Valmaría contribuyendo a la calidad de vida, independencia, autodeterminación y transformación de las culturas y prácticas inclusivas de cada uno de estos actores.

Elaborado por:	Jessica Paola Bernal Palencia María Camila Duque Guzmán Anyi Marcela Ayala Ladino Nicol Estefanía Aldana Cárdenas
Revisado por:	Carolina Hernández Valbuena

Fecha de elaboración del Resumen:	05	07	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	20
JUSTIFICACIÓN.....	21
MARCO CONTEXTUAL	23
SEDES DE LA UPN.....	24
FUNDACIÓN INTEGRAL EMMANUEL	28
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	31
OBJETIVOS	34
OBJETIVO GENERAL.....	34
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	34
ESTADO DE ARTE	35
MARCO TEÓRICO	40
ENFOQUE DIFERENCIAL.....	40
ENFOQUE DE DERECHOS	41
EDUCACIÓN INCLUSIVA	43
<i>Prácticas Inclusivas.</i>	44
<i>Culturas Inclusivas.</i>	46
<i>Políticas inclusivas.</i>	46
DISCAPACIDAD	47
PARTICIPACIÓN	49
CALIDAD DE VIDA.....	50
<i>Autodeterminación.</i>	51
<i>Autonomía.</i>	52
<i>Independencia.</i>	53
MARCO METODOLÓGICO	56
PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN: SOCIO CRÍTICO	56
ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN: CUALITATIVO.....	57

	18
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN: IAP	58
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DE LA LEE A LA QUE APORTA: GESTIÓN Y CIUDADANÍA	62
PROPUESTA PEDAGÓGICA	64
OBJETIVO GENERAL.....	64
<i>Objetivos específicos.</i>	64
<i>Modelo pedagógico</i>	65
<i>Rol del educador especial.</i>	69
<i>Diseño universal de aprendizaje – DUA.</i>	70
<i>Ajustes razonables.</i>	72
<i>Escala de intensidad de apoyos.</i>	73
DESARROLLO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	75
<i>Eje 1: Construcción colectiva del saber pedagógico en educación inclusiva.</i>	76
<i>Eje 2: PRADIF para la vida.</i>	78
<i>Eje 3: Tejiendo relaciones pedagógicas para las Pcd y sus familias.</i>	80
ANÁLISIS DE RESULTADOS	81
APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.	81
<i>Apoyo orientación informativa.</i>	81
<i>Apoyo de Valoración Pedagógica</i>	83
<i>Apoyo formativo.</i>	85
CALIDAD DE VIDA.....	88
EDUCACIÓN INCLUSIVA	91
CONCLUSIONES.....	95
PROYECCIONES	97
REFERENCIAS	98

Lista de tablas:

Tabla 1 Categorías con indicadores.....	61
Tabla 2 Temáticas encuentros pedagógicos Valmaría.....	77
Tabla 3 Cierre del proceso Valmaría periodo 2019 – 1	78
Tabla 4 Autonomía	79
Tabla 5 Autodeterminación.....	79
Tabla 6 Independencia.....	80
Tabla 7 Instituciones y programas nuevos para el portafolio.	82
Tabla 8 Ajustes a formatos del apoyo de orientación informativa	82
Tabla 9 Ajustes a formatos del apoyo de valoración pedagógica.....	83
Tabla 10 Modelos de estilos de aprendizaje.	84
Tabla 11 Encuentros desarrollados en la Fundación.	86

Lista de figuras:

Figura 1: Modelo de la encrucijada.	48
Figura 2 Relación ejes - apoyos	75

Lista de apéndices:

Apéndice A Formato de entrevistas a estudiantes	106
Apéndice B Formato de entrevistas docentes	108
Apéndice C Formato Diario de campo – Sede Valmaría.....	110
Apéndice D Formato Diario de Campo – Fundación Integral Emmanuel	111
Apéndice E Formato de Planeaciones Pedagógica.	112
Apéndice F Sistematización de resultados sede Valmaría -UPN.....	113
Apéndice G Matriz de resultados	116
Apéndice H Formato De Atención por primera vez.	118
Apéndice I Formato de Ruta de Orientación Informativa.....	122
Apéndice J Formato de Informe de Valoración.	123
Apéndice K Formato de Plan Casero	124
Apéndice L Formato de estilos de aprendizaje.....	126
Apéndice M Formato de seguimiento a las familias.	133
Apéndice N Formato de cierre de proceso.....	134

Introducción

“Aceptar y respetar la diferencia es una de esas virtudes Sin las cuales la escucha no se puede dar.” Paulo Freire.

Esta investigación es realizada en la Universidad Pedagógica Nacional – UPN-, en la Licenciatura en Educación Especial- LEE- que posibilita a los estudiantes desde séptimo semestre iniciar los proyectos pedagógicos investigativos –PPI- en diferentes contextos que tienen como tema transversal la educación inclusiva.

De acuerdo con esto, hace cuatro años un grupo de estudiantes decidió crear un programa que contribuye a los procesos de inclusión de las personas con discapacidad- PcD- llamado Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y sus Familias -PRADIF- organizado en los siguientes tres apoyos; apoyo de orientación informativa, apoyo de valoración pedagógica y apoyo formativo.

Desde los tres apoyos anteriormente mencionados se creó el presente PPI: *Espacios de formación pedagógica para la calidad de vida y la inclusión de adultos con discapacidad intelectual.*, estructurado en tres frentes de acción. En el marco del apoyo formativo: a) Construcción colectiva de saber pedagógico. Educación Inclusiva en la sede UPN- Valmaría¹ b) PRADIF para la vida. En el marco del apoyo de orientación informativa y valoración pedagógica c) Tejiendo relaciones pedagógicas para las PcD y sus familias. La investigación se fundamenta desde la metodología de la investigación acción participativa- IAP-, a partir del modelo pedagógico constructivista y los resultados serán presentados desde un enfoque cualitativo.

¹ Sede de la Universidad Pedagógica Nacional, ubicada en el norte de la ciudad de Bogotá, donde se encuentra la Facultad de Educación Física

Justificación

En este apartado se hará énfasis en el impacto que genera la propuesta para la población, de manera que para los docentes en formación se fortalece el proceso de inclusión en la comunidad en consecuencia con su rol docente. Para las PcD, se tienen en cuenta las habilidades y capacidades de cada uno para crear a partir de ellas estrategias que favorezcan la calidad vida.

Este es un interés que se ve reflejado en todos los escenarios donde esta propuesta se desarrolla y a partir de este, el reto está en responder a la diversidad, reconociendo su valor como un bien en sí misma, que a su vez enriquece la sociedad, puesto que el educador especial también tiene una gran incidencia e impacto en contextos fuera del aula desde donde puede transformar esa perspectiva de exclusión a partir del reconocimiento de las diferencias. De esta forma es crucial brindarles a las PcD reconocimiento como sujetos en la sociedad, por ello la diversidad desde el criterio de Arnaiz (1999):

Pretende acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio espacio y rico abanico respecto al ser diferente. Indudablemente, no basta con que se produzcan solamente cambios en el vocabulario y las expresiones, sino que lo verdaderamente importante es que el cambio se produzca en el pensamiento y las actitudes, y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en nuestra sociedad, y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y multiculturalidad del alumnado. (p3)

En este sentido, PRADIF está enfocado en promover la inclusión de las PcD a través de prácticas que posibiliten disminuir cualquier tipo de exclusión, de manera que se reconocen los factores semaforizados como prioritarios dentro del Índice de inclusión nacional en educación superior- INES- para ello se plantean encuentros pedagógicos para un grupo de adultos con discapacidad en donde el

fin es desarrollar espacios grupales que a su vez tengan en cuenta la individualidad, dado que cada ser humano tiene distintas formas de aprender.

Este PPI también promueve la educación inclusiva en educación superior de la UPN, teniendo en cuenta dos principios fundamentales los cuales son:

La integralidad, la cual hace referencia a la amplia dimensión de las estrategias y líneas de acción que deben ser identificadas para la inclusión y *la flexibilidad* que se relaciona con la adaptabilidad para garantizar la diversidad cultural y social, que parte del reconocimiento de la realidad de todos los estudiantes en la educación superior. (INES, 2016, p.25)

Esto favorece la participación y la cohesión social como finalidad educativa. Es necesario tener en cuenta que PRADIF es un programa que atiende, orienta y forma a las PcD y sus familias por tanto posee un conocimiento didáctico y pedagógico que se ven reflejados en los tres apoyos que ofrece, los cuales surgen de una reflexión del proceso enseñanza-aprendizaje y a partir de la implementación de los encuentros pedagógicos se visibiliza a PRADIF dentro de la comunidad universitaria y la sociedad. En este orden de ideas, la UPN desde la gestión institucional cuenta con procesos para incluir a las PcD dentro de los cuales están manos y pensamiento, sala tiflotecnológica Hernando Pradilla Cobos y ajustes en las pruebas de admisión.

En conclusión, este PPI reconoce que uno de sus aspectos fundamentales es la educación inclusiva debido a que, ante todo es una cuestión de derechos. Por esto se hace necesario crear estrategias que le sirvan a la población de guía para que se garanticen los procesos de inclusión de las PcD identificando en cada contexto sus fortalezas y debilidades en cuanto a las prácticas inclusivas, que son aquellas que contribuyen a la participación de las PcD dentro del contexto educativo, cultural y social que aportan a la transformación de la educación.

Marco Contextual

En este apartado se lleva a cabo la contextualización de los dos escenarios donde se desarrolla este PPI. Primero, la sede principal de la UPN donde se encuentran ubicados los espacios físicos para brindar los Apoyos de Orientación Informativa y Valoración Pedagógica y las diferentes sedes de la Universidad, entre éstas Valmaría como escenario de práctica pedagógica e investigativa y, en segundo lugar, se da a conocer la relación interinstitucional realizada con la Fundación Integral Emmanuel.

Así pues, en la calle 72 # 11 - 86 queda ubicada la UPN, donde se brindan los apoyos de Orientación Informativa y Valoración Pedagógica los cuales se llevan a cabo en el edificio C – Facultad de Educación. La Universidad está situada en la ciudad de Bogotá en la localidad número dos – Chapinero -, en el sector nororiental de la ciudad. Limita al norte con la calle 100 y la vía a La Calera, vías que la separan de la Localidad de Usaquén; al occidente con los ejes viales Autopista Norte y Avenida Caracas, que la diferencian de las Localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo; al oriente, con las estribaciones del páramo de Cruz Verde, la “Piedra de la Ballena”, el “Pan de Azúcar” [...] y al sur con el río Arzobispo (calle 39), tiene una extensión total de 3.898,96 hectáreas para febrero de 2018, Chapinero contaba con una población total de 126.951 personas, de las cuales 60.502 son hombres y 66.449 son mujeres. (CLGR-CC, 2018)

Al presente, la UPN asume entre sus objetivos formar y cualificar educadores, profesionales de la educación para todos los niveles y modalidades educativas, así mismo producir conocimientos en el ámbito educativo y pedagógico, desarrollar procesos de innovación educativa, para así contribuir a la formación de ciudadanos a partir de la pedagogía y una práctica de la Constitución Política de Colombia. (Universidad Pedagógica Nacional)

En la actualidad la UPN pretende ser reconocida como la institución universitaria del Estado y de la sociedad colombiana que, interpretando los profundos cambios del entorno nacional e internacional, responde con propuestas

e innovaciones al desarrollo y transformación de la educación, aportando al nuevo proyecto político pedagógico para la educación colombiana.

Estos apartados son de gran importancia debido a que son tomados como punto de referencia para proyectar la formación de los docentes de la UPN, aunque cada licenciatura tiene su propio objeto de estudio, así mismo direcciona la labor docente dentro del contexto nacional, donde se tiene en cuenta la diversidad de la población con la que se puede llegar a trabajar, y el ideal de ciudadano que se quiere formar.

Sedes de la UPN

En el marco del Seminario Alternativo de Investigación se lleva a cabo entrevistas dirigidas a docentes y estudiantes (Ver Apéndice A y B) las cuales se realizan en el 2017 - II semestre, facilitando la interacción y permitiendo evidenciar las dinámicas que se llevan a cabo y que contribuyen a la educación inclusiva en cada una de las sedes de la UPN: Calle 72, El Nogal, Valmaría y Parque Nacional; es por esto que se hace pertinente exponer la organización estructural de cada una de estas. Para el presente PPI se realiza un ejercicio a partir un acercamiento a la población desde la observación participante y no participante como estrategia pedagógica.

1. La sede principal de la UPN - calle 72- , cuenta con 5 edificios nombrados con las letras: A, B, C, E y P, donde se encuentran distribuidas las Licenciaturas. En cuanto a la planta física, en el edificio A se encuentran dos entradas, la primera de escaleras y la segunda con rampa. Aquí se ubica en el primer piso la biblioteca, la sala de música y la sala de tiflotecnología, espacios a los cuales es fácil acceder por las PcD, mientras que para llegar al segundo y tercer piso donde se ubican las aulas de clase, se cuenta con unas escaleras bastante angostas que dificultan el desplazamiento de todos los estudiantes.

De todas las licenciaturas, a excepción de la de Educación Especial, las licenciaturas de Educación Básica Primaria y Psicología y Pedagogía cuentan con

espacios académicos obligatorios que abordan las temáticas correspondiente a discapacidad o diversidad; lo que crea una barrera a nivel formativo para las demás licenciaturas, al no contar con herramientas que permitan a los futuros egresados realizar adaptaciones al material, la preparación y el diseño de ambientes dentro del aula, la accesibilidad a los documentos tanto impresos como digitales, entre otras, que posibiliten la inclusión real de las PcD en su formación académica e integral, donde se trabaje la diversidad del sujeto, tal cual como se establece en la visión institucional. Ahora bien, las entrevistas no se desarrollan en la sede de la 72 puesto que ya se está realizando otro proyecto de grado que fortalece la educación inclusiva en esta sede. Por ello se puede encontrar información relevante sobre la formación profesional de estudiantes con discapacidad en las demás sedes.

2. El Nogal se encuentra ubicada en la Calle 78 No.9-92 en donde se dictan clases únicamente a la Licenciatura en Música. Sus instalaciones cuentan con: parqueadero y algunas zonas verdes a la entrada, una pequeña cafetería, salones de clase en los cuales se encuentran instrumentos musicales para practicar; también cuenta con baños, la sala de profesores y una cocineta. En el segundo piso se ubican las oficinas de la decanatura de la facultad de Bellas Artes y la oficina de la coordinación del programa de Educación Musical.

En un lapso de 20 años de la Licenciatura en música se han graduado aproximadamente 10 personas con discapacidad visual. Para el semestre 2018-I, no se encuentra registro de estudiantes con discapacidad. Respecto a la formación sobre inclusión, en el currículo no se encuentra establecido en esta licenciatura ningún espacio académico obligatorio que forme en cuanto a estrategias pedagógicas para estudiantes con discapacidad, pero sí refiere la coordinadora de la Licenciatura en Música María Teresa Martínez “que en el semestre 2017-1 se hizo un encuentro de inclusión con las tres licenciaturas: Artes visuales, Artes escénicas y Música, y otro encuentro de maestros. En este, un egresado ciego hizo una capacitación sobre Braille junto con dos jóvenes de otras universidades”. También se realizaron preguntas acerca del conocimiento que se

tiene sobre los programas que ofrece la universidad para las PcD como PRADIF, en el cual todos los entrevistados negaron haberlo escuchado.

3. La sede del Parque Nacional se encuentra ubicada en la avenida calle 39 No 1-60, en la localidad de Santa Fe, cuenta con 65 hectáreas que cubren desde la Avenida Circunvalar a la Carrera séptima entre calles 39 y 36. Actualmente, se ofrece únicamente la Licenciatura en Artes Escénicas, se evidencia que esta sede cuenta con zonas verdes dado que está en la parte superior del Parque Nacional hacia el oriente, esta infraestructura se encuentra sobre una colina y es de una sola planta, para su acceso hay que subir un camino hecho de piedras.

Proporcionadas las características físicas de la sede, es significativo resaltar la problemática que se presenta en cuanto a la accesibilidad para las PcD, dado que la infraestructura presenta una barrera amplia para el desplazamiento y movilidad debido a que no se encuentran senderos peatonales. Según la información suministrada por la secretaria de la licenciatura, en esta sede no se encuentran PcD, no porque no se reciban sino porque no se han presentado en admisiones para esta carrera. Al momento de llevar a cabo las entrevistas, en el semestre 2017-II, esta sede adelanta desde Bienestar Universitario con apoyo del plan de acción y mejora, proyectos y procesos pedagógicos dirigidos a docentes a través de los cuales se capacitan en la atención pedagógica de estudiantes con discapacidad que puedan llegar a matricularse en esta carrera.

Se identifica una disposición por parte de todos los actores de esta sede por conocer el programa y los servicios que ofrece PRADIF, además del interés como futuros docentes de trabajar con las PcD y los procesos de educación inclusiva.

4. La sede de Valmaría se encuentra ubicada en la localidad uno, Usaquéen, situada en el extremo nororiental de Bogotá, la localidad de Usaquéen limita al norte con el municipio de Chía; al oriente con el municipio de La Calera; al sur con la localidad de Chapinero, con la Avenida Carlos Lleras Restrepo o Avenida Calle 100 y la Vía a La Calera de por medio; y al occidente con la localidad de Suba,

con la Avenida Paseo de los Libertadores o Avenida Carrera 45 (también conocida como Autopista del Norte) de por medio. (CLGR-CC, 2017)

Es una localidad en donde se encuentran todos los estratos, el estrato medio bajo (3) es el de mayor predominancia seguida del medio (4) y ocupando el último lugar de incidencia se encuentra el estrato bajo (1). Así mismo, esta localidad cuenta con 9 Unidades de Planeación Zonal - UPZ - conformadas por: Paseo de los Libertadores, Verbenal, La Uribe, San Cristóbal Norte, Toberín, Los Cedros, Usaquén, Country Club, Santa Bárbara, que se caracterizan por ser un sector con reconocidos valores históricos, urbanísticos y arquitectónicos con zonas residenciales, comerciales e industriales.

Desde la calle 177 hasta la 183 y desde la carrera 53 hasta la 62 se encuentra la sede de Valmaría, predio adquirido por la rectora de ese entonces Jara de Solano en el año de 1964, la cual cuenta con un área de 31.3 hectáreas y se proyecta para un futuro ser el campus principal de la Universidad Pedagógica Nacional por su amplio espacio y grandes zonas verdes.

Esta sede se ubica en la calle 183 # 54D – Esquina, en la localidad de Usaquén, colinda con zonas residenciales, limita al oriente con el Centro Comercial Santafé y la Estación de Transmilenio de la Calle 187 y al occidente con la carrera 65. Actualmente se ofrecen tres licenciaturas de la Facultad de Educación Física en esta sede, las cuales son: Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Deportes y Licenciatura en Recreación y Turismo.

La entrada principal de la sede Valmaría cuenta con un camino adoquinado de piedras naturales que posteriormente se encuentra con las siguientes estancias ubicadas de manera esférica en el campus: sala de sistemas, caseta de alimentos, restaurante, almacén, enfermería, gimnasio, cancha de voleibol playa, huerta, nueve aulas de clase y las respectivas coordinaciones y decanaturas de cada licenciatura. Así mismo, cuenta también con una gran cantidad de zonas verdes, canchas de fútbol, baloncesto y tenis de mesa.

Dadas las características físicas de la sede, es importante resaltar la gran problemática que se presenta en cuanto a la accesibilidad para personas con discapacidad motora y discapacidad visual, dado que la infraestructura presenta una barrera muy amplia para el desplazamiento y movilidad debido a que los senderos peatonales no se encuentran pavimentados.

Finalmente, en la sede del Parque Nacional como en la sede de Valmaría se encuentra que en los estudiantes y los docentes hay interés por la realización de encuentros pedagógicos con temáticas relacionadas con: educación inclusiva, estrategias pedagógicas inclusivas, DUA, discapacidad entre otros, de estas dos sedes se selecciona Valmaría para la implementación de la propuesta, debido a que a diferencia del Parque Nacional que solo maneja la licenciatura de artes escénicas y que adelanta procesos de inclusión, esta maneja la Facultad de Educación Física que consta de tres Licenciaturas: Recreación y turismo, Educación física y Deportes, por lo tanto hay un mayor número de estudiantes que pueden hacer parte de cada uno de los encuentros organizados por PRADIF, en los que se contribuye en su formación como docentes en el marco de prácticas inclusivas.

Fundación Integral Emmanuel

Está ubicada en el Barrio Floralia, en la primero de mayo con Avenida 68, frente al Barrio Villa Claudia y cerca al Centro Comercial Plaza de las Américas, en la Localidad de Kennedy, limita al norte con la localidad de Fontibón, por el eje del Río Fucha y el municipio de Mosquera por el eje del Río Bogotá, al oriente con las localidades de Fontibón por el eje del Río Fucha y Puente Aranda por la avenida del Congreso Eucarístico; al sur con las localidades de Tunjuelito por la Troncal NQS tramo sur, Ciudad Bolívar y Bosa por el eje del Río Tunjuelo y al occidente con la localidad de Bosa por el eje del Río Tunjuelo y el Municipio de Mosquera por el eje del Río Bogotá, Kennedy es una de las localidades más grandes cuenta con 4.935 manzanas distribuidas en 93 sectores catastrales. En cuanto a la topografía, en su conjunto, la localidad es plana y presenta un declive

bastante notorio en el límite entre las UPZ 47 “Kennedy” y 80 “Corabastos”, a todo lo largo de la carrera 86, que hace que en conjunto el sector de Patio Bonito esté un poco más abajo que el resto de la localidad. (CLGR-CC, 2009)

La Fundación inicia aproximadamente hace 10 años por iniciativa de la señora Marta Helena Gómez Ramírez y la comunidad de la Parroquia de San Cayetano. La Fundación está legalmente constituida con el Nit: 900887578-6 y se encuentra en Cámara de Comercio con el nombre de **Fundación Integral Emmanuel**, tiene una página web y redes sociales como Facebook e Instagram. Empezó con 4 adultos con discapacidad quienes asistían a la iglesia, ellos conformaron un grupo que empieza a reunirse cada 15 días; después de varios encuentros con adultos con discapacidad la señora Martha Gómez comenta que “me empezó a gustar el trabajo con adultos con discapacidad porque ellos no tenían familiares y yo veía la necesidad de que ellos salieran de sus casas y se sintieran funcionales”.

Así nace la iniciativa de crear una Fundación, dado que con ella participarán más personas. En la medida que se hablaba de las actividades que se realizaban con los adultos, comenzaron a llegar más personas y se conformó un grupo de más de 20 adultos con discapacidad de diferentes estratos socioeconómicos; después de pasar por varios lugares y de tanta dificultad que tuvo la señora Marta Gómez para poder brindarles un espacio estable a los adultos se logra ubicar en la Transversal 68 C # 39-01. Ella menciona que el objetivo de crear la Fundación es para ofrecerles a los adultos con discapacidad calidad de vida desde la inclusión social y las oportunidades para generar integridad y valores para que así sean personas funcionales para la sociedad. La Fundación se sostiene con una cuota de diez mil pesos (\$10.000) mensuales que dan los padres y/o cuidadores y se realizan actividades como ventas de comida y de las artesanías realizadas por los adultos con discapacidad como parte de las actividades de la Fundación, entre otras.

En la actualidad la Fundación Integral Emmanuel abre las puertas para los adultos con discapacidad todos los días, en un horario que depende de la actividad que este programada, en este orden, la Fundación logra convenios con entidades públicas como la Alcaldía local de Kennedy, el IDRDR y el SENA los cuales envían profesionales y/o practicantes que implementan actividades dirigidas a la recreación y deporte, salud y educación para los adultos con discapacidad.

Planteamiento del problema

Al reconocer la importancia de vincular y hacer partícipe a toda la comunidad universitaria en los procesos de inclusión que se han venido desarrollando en la UPN y al advertir que al momento de “promover el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, como base para su cohesión, es el primer paso hacia sociedades acogedoras que busquen luchar seriamente contra la exclusión” (Echeita, 2002, p. 43), para ello en la sede de Valmaría de la UPN se realizan unas entrevistas donde se detecta desconocimiento e interrogantes frente a temáticas correspondientes a discapacidad, educación inclusiva, enfoque diferencial, enfoque de derechos, ajustes razonables y DUA, temáticas que son pertinentes para los estudiantes de esta sede y en relación a su campo de acción son muy lejanas puesto que no se evidencian materias disponibles en su pensum que aborden estos temas, cabe aclarar que para esa investigación es importante reconocer la carencia de materias, pero no es un propósito al que se dará solución en esta propuesta, pero será un punto de referencia ya que dentro de la formación del estudiante de la Facultad de Educación Física es necesario priorizar que como docentes a la hora de impartir una educación de calidad se debe reconocer a cada uno de los estudiantes desde las diferencias y más aún desde la diversidad.

Por otro lado PRADIF reconoce la importancia de seguir trabajando con la comunidad universitaria para dar a conocer el Plan de Desarrollo Institucional - PDI-, la educación inclusiva y la discapacidad como ejes transversales de este proyecto y cómo estos son importantes en el contexto de la educación superior, transformando las prácticas, las culturas y las políticas inclusivas desde este punto de vista para este PPI son importantes estos temas en tanto que permiten establecer un argumento teórico que direcciona la investigación de la propuesta pedagógica. En este orden de ideas los factores del INES en los que este proyecto se va a enfocar son:

- Factor 1. Misión y Proyecto Institucional, en su característica número tres, formación integral y formación de comunidad.
- Factor 6. Investigación y creación artística y cultural, en el indicador 6.2. Articulación de la educación inclusiva con los procesos de investigación.
- Factor 7. Pertinencia e impacto social, se trabaja con el indicador 7.1 Extensión, proyección social.

Ahora bien, se ha evidencia durante la investigación que el portafolio del apoyo de orientación informativa de PRADIF, tiene poca oferta de programas y servicios dispuestos para los adultos con discapacidad, además de algunos programas privados que son de costo muy elevado para su ingreso económico, así mismo se puede afirmar que las familias que han requerido de este servicio han manifestado desconocimiento sobre algunas situaciones, por ejemplo, dentro las dinámicas familiares los padres no saben cómo resolver problemas académicos con sus hijos, es decir, muchos de los padres que se acercan al servicio no reconocen qué tipo de instituciones cuentan con programas de inclusión para las PcD para que puedan ingresar a sus hijos con discapacidad o con talentos y/o capacidades excepcionales.

En cuanto al Apoyo Valoración Pedagógica en algunos casos son los docentes de las instituciones educativas quienes solicitan a la familia una valoración individualizada que dé cuenta del proceso educativo del niño, joven o adolescente para aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo o hija.

En estos dos apoyos se evidencia la necesidad de reestructurar los formatos del servicio puesto que al estar desactualizados no responden a las necesidades personales, educativas y familiares de la población, además se considera pertinente buscar una herramienta de seguimiento que dé cuenta como el programa pudo favorecer a su calidad de vida.

En este orden de ideas, se hace evidente en que una gran cantidad de la población termina su ciclo escolar y no cuenta con el dinero para ingresar a centros que orienten o potencien las habilidades que desarrollaron en su niñez y adolescencia, como consecuencia de ello se quedan en casa la mayor parte del tiempo, sin poder potenciar estas habilidades adquiridas en su contexto más inmediato y aprendidas a lo largo de su vida. Es por esto por lo que se considera pertinente crear una propuesta que trabaje en conjunto con PRADIF y sus apoyos para la población adulta con discapacidad.

Pregunta

¿Cómo contribuir a la calidad de vida de los adultos con discapacidad intelectual que favorezca su inclusión?

Objetivos

Objetivo general

- Contribuir a la calidad de vida de los adultos con discapacidad intelectual a partir de espacios de formación pedagógica que favorezcan su inclusión.

Objetivos específicos

- Fortalecer el apoyo de orientación informativa con instituciones públicas o privadas con el fin de incluir a los adultos con discapacidad y a las personas con talentos y/o capacidades excepcionales que se acerquen al servicio.
- Enriquecer los instrumentos de valoración pedagógica para responder a las necesidades actuales de la población que requieren el apoyo.
- Favorecer los espacios de formación a estudiantes de la sede de pregrado de la UPN de Valmaría; sobre educación inclusiva, conforme el ejercicio de la profesión docente, teniendo en cuenta la vinculación de PcD al sector.
- Posibilitar encuentros pedagógicos dentro de la Fundación Integral Emmanuel que reconozcan la subjetividad del adulto con discapacidad y contribuyan a su calidad de vida.

Estado de arte

Para este capítulo se realizó una indagación dirigida a los procesos, proyectos y apoyos pedagógicos y educativos e investigativos a nivel nacional e internacional que involucran a la población con discapacidad y sus familias, esta se presenta dividida de acuerdo a los tres apoyos de PRADIF.

En el proceso de consulta se encontraron cuatro (4) tesis con relación al apoyo de orientación informativa la primera tesis: liderazgo y empoderamiento de personas en condición de discapacidad, realizada por (Tamayo, et al., 2012) en la ciudad de Bogotá. Esta investigación identifica y modifica las estrategias para disminuir las prácticas de exclusión laboral que vivencia la población con discapacidad, de manera que, para contribuir a la contratación se llevó a cabo el proceso orientación e información con las familias y/o cuidadores de las PcD acerca de leyes y derechos que los acogen.

La segunda tesis: educación de niños y jóvenes con discapacidades realizada en 1994 en Salamanca España refiere que:

La educación no es privilegio de unos pocos, sea en términos de riqueza, de clase social o de aptitud. [...] Es un derecho inalienable de todo ciudadano que a ningún joven puede serle negado por razones de discapacidad, del mismo modo que no puede serle negado por razones de sexo o de raza (Hegarty, 1994, p. 9).

Por ende, diseñan y brindan un apoyo informativo para la población teniendo en cuenta servicios educativos para la primera infancia y la preparación para la vida adulta promoviendo la participación de los padres. Esta tesis resalta la importancia de la inclusión educativa y el desenvolvimiento de la persona con discapacidad en la sociedad, con el propósito de mejorar la oferta de educación especial.

La tercera tesis; manual para la Integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior, escrita por (ANUIES, 2002) en Bogotá,

permite conocer el avance que las instituciones de educación superior han logrado en cuanto a la participación de la población con discapacidad en espacios educativos, culturales y sociales, incluyendo a sus familias al contexto social. Este manual está dirigido a las PcD y a todos los miembros de la comunidad universitaria a través de estrategias como; capacitaciones, talleres, charlas y foros que se les brinda para evitar el desconocimiento, y la vulneración de derechos y deberes que tienen como ciudadanos. Se favorece así a las personas con discapacidad, logrando una mejor calidad de vida y desenvolvimiento en su contexto.

La cuarto y última tesis relacionada a este apoyo: guía de intervención y apoyo a familias de personas con discapacidad por (Rodríguez y Verdugo, 2011) en Andalucía España. Es una guía que muestra estrategias pedagógicas para trabajar e involucrar a la familia y/o cuidadores de las personas con discapacidad y así contribuir al fortalecimiento de la calidad de vida de la población. Algunos de los apoyos que brinda la guía, están relacionados con la adaptación de materiales didácticos que permita a la familia trabajar desde sus casas con las PcD.

Con respecto al apoyo de valoración pedagógica se eligieron dos (2) tesis en las cuales se evidencian la importancia de reconocer a los sujetos. Una de las tesis es el desarrollo de las habilidades sociales en niños con necesidades educativas especiales integrados al aula regular, de la Universidad de Antioquia, (Arismendi, et al., 1999). El texto menciona la importancia de involucrar a las familias y lo conveniente del uso de habilidades sociales, para el buen desempeño de la PcD dentro de su contexto. Además, es importante promover la participación de la población con discapacidad por medio de talleres o valoraciones pedagógicas.

La última tesis que se considera pertinente para este apoyo es la investigación realizada desde las experiencias educativas inclusivas en Brasilia por el (Ministerio de educación y secretaría de educación especial, 2006), lo que reconoció problemáticas, estrategias pedagógicas y recoge relatos de buenas

prácticas de enseñanza, pensadas para propiciar condiciones de aprendizaje que no excluyan a ningún estudiante.

En las cinco (5) tesis seleccionadas que vinculan el ejercicio del apoyo formativo están: primero el programa de orientación e intervención psicopedagógica: discapacidad intelectual, distintas capacidades para aprender realizado por (Moreno, 2015-2016) en España, tesis que destaca la importancia de asesorar a las universidades, instituciones o entidades educativas inclusivas, acerca del proceso formativo de la población con discapacidad, así mismo muestra algunas estrategias para el trabajo relacionado con los padres de familia y/o cuidadores.

En la segunda tesis: las personas con discapacidad en la educación superior: una propuesta para la diversidad e igualdad de (Fundación justicia y género, 2002) en la ciudad e Bogotá. Se establece la importancia del trabajo en equipo con otras entidades educativas, reconociendo al sujeto con discapacidad capaz de desarrollar habilidades para su proceso educativo, transformando la mirada de la PcD, logrando incluirla en ámbitos educativos, sociales, culturales y políticos, y a su vez realizando un trabajo constante y permanente con la población con discapacidad.

Así mismo, realiza una divulgación, capacitación y concientización acerca de la participación en contextos sociales y educativos de la PcD, traducidas en la disponibilidad de los suficientes recursos para la ejecución de estas políticas universitarias, logrando alcanzar el objetivo de propiciar que cada día más estudiantes con discapacidad, ejerzan y disfruten su derecho ciudadano de acceso a la educación superior, puedan formarse técnica y profesionalmente y así incorporarse al contexto laboral.

Relacionado a lo anterior se encuentra la tercera tesis: educación superior para estudiantes con discapacidad, por (Molina, 2010). Desde aquí se indaga acerca de las universidades de Bogotá que aportan a la educación inclusiva, al tiempo que realizan un trabajo paralelo con las familias de PcD, y de cierta manera

incentivan a las demás universidades nacionales para que continúen y apoyen el proceso educativo inclusivo, donde se logre de manera conjunta abrir las puertas a todas las personas sin importar sus condiciones, donde lo que importe sea brindar una educación de calidad.

Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las necesidades educativas Personales - (N.E.P.) de (García, 2013) en Madrid España es la cuarta tesis la cual realiza un análisis acerca de la concepción y las necesidades educativas especiales, donde se tenga en cuenta la diversidad individual de todos los estudiantes que están inmersos en el contexto educativo; por ende, la finalidad es ofrecer a cada uno la respuesta educativa que necesite para desarrollar al máximo su potencial individual, ofreciendo así cada uno los apoyos, estrategias y recursos que requiere. Por otro lado, propone una serie de temas que incluyen a las familias de las PcD, con el propósito que estas también se estén formado y capacitado para poder entender y comprender los temas relacionados con inclusión.

Por último, la quinta tesis consultada fue: necesidades formativas del profesorado universitario de la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), en relación con la atención a la diversidad realizada por (Sosa, 2015) en Sevilla. Identifica cuáles son los conocimientos y la relación de los profesores de la universidad con los estudiantes con discapacidad, ya que esta universidad cuenta con una Licenciatura en Educación Especial, pero consideran que, aunque es inclusiva, siguen construyendo estrategias pedagógicas para una enseñanza y aprendizaje para la población con discapacidad; donde se respeten los intereses, capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes. De igual manera, surge la necesidad de contar con un equipo de apoyo para los centros educativos, que acompañe al docente en el desafío de dar respuesta a las diversidades en el aula.

En síntesis, esta consulta permite a la investigación evidenciar que existen apoyos para niños y jóvenes con discapacidad y son más accesibles, sin embargo

para los adultos con discapacidad la cantidad de apoyos, programas o servicios son dirigidos hacia la recreación, ocio y tiempo libre, lo que se hace importante en temas de socialización, pero no les posibilita desarrollar otras habilidades enfocadas a su calidad de vida.

Marco Teórico

La información que se aborda en el siguiente apartado se interpreta a la luz de la educación inclusiva y la calidad de vida, a través de categorías de análisis como autonomía, independencia, autodeterminación, prácticas, culturas y políticas inclusivas basados en la importancia de la educación como escenario donde la diversidad de las personas y todos los aspectos que lo conforman influyen directamente en todas las dimensiones que constituyen al ser humano, como se menciona en la Ley 115, Artículo 1: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” La educación es posiblemente uno de los principales recursos para que los sujetos puedan desarrollarse y desenvolverse.

Enfoque diferencial

PRADIF identifica este enfoque como un principio que “reconoce que hay poblaciones con características particulares en razón de su edad, género, orientación sexual y condición de discapacidad”; por tal razón, se deben ofrecer “especiales garantías y medidas de protección a los grupos expuestos a mayor riesgo”. (Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión social, 2014, p.71) Es así como las diferencias del contexto de la PcD en el que aún se le estigmatiza, orientan a PRADIF para transformar estos contextos y generar oportunidades de socialización y reconocimiento de ellas como sujetos de derechos. Por tanto, es menester tener en cuenta las situaciones particulares para poder establecer las estrategias formativas, comunicativas y sociales, es decir, la propuesta no visibiliza la discapacidad, por el contrario, busca que ella no determine las posibilidades de participación social de las PcD. Según la oficina del **Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2012)**, el enfoque diferencial tiene un doble significado: emplea una lectura de la realidad que procura visibilizar formas de cualquier tipo de discriminación, así mismo, tiene

en cuenta un análisis para brindar adecuada atención y protección a los derechos de la población.

La política pública y el enfoque diferencial entregan una guía para la acción dado que “el enfoque diferencial propone un marco metodológico que orienta las políticas, planes, proyectos y acciones a desarrollar desde todo sector para la protección de los derechos de la población con discapacidad” (PPDIS, 2014, p.73) con tres aspectos que desarrollan las posibles acciones para la atención de las PcD, el primero; hace referencia a la creación de normas que permitan visibilizar la discapacidad; el segundo aspecto resalta el desarrollo de la propuesta dado que posibilita

Identificar y analizar la discapacidad con mayor prevalencia en el territorio, a partir de la caracterización de su población, información que se obtiene del Registro de Localización y Caracterización de las PcD y cruzar la variables que en él se incluyen, constituye un punto de partida para la generación de los planes de acción y la articulación con la oferta institucional y comunitaria; así como para la adecuada y eficiente generación de espacios accesibles en todos los contextos” (PPDIS, 2014, p. 76)

Por último, el tercero, habla de las variables de accesibilidad y empoderamiento de la PcD.

Enfoque de derechos

Para este PPI es indispensable abordar este tema dado que Kirkemann y Martín 2007 mencionan que

El enfoque de derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de

vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos (OACDH, 2006, p. 15. Citado por Guerrero 2013, p.12)

Este enfoque requiere un análisis de las prácticas según la población que se pretenda atender, en esta ocasión las PcD, es así que la UPN permite que se creen estrategias para garantizar el cumplimiento de mejora en los procesos de inclusión de acuerdo con lo planteado en el INES. Por lo cual el enfoque de derechos tiene:

La pretensión de trascender las políticas de asistencia o protección hacia las políticas de desarrollo humano con un enfoque de derechos. Se plantean accesos a bienes y servicios con criterios de pertinencia, calidad y disponibilidad; procesos de elección colectiva, la garantía plena de derechos de los ciudadanos y la eliminación de prácticas que conlleven a la marginación y segregación de cualquier tipo. El objetivo es que las Personas con Discapacidad tengan un acceso creciente y progresivo al desarrollo humano, a la seguridad humana y al ejercicio de los derechos humanos, bajo un enfoque diferencial que consolida una perspectiva hacia la inclusión en Colombia. (Palacios, 2014, p. 3)

Conviene subrayar que el enfoque de derechos se enlaza con la educación inclusiva dado que benefician a la PcD puesto que la reconoce como un sujeto, de acuerdo con lo mencionado en un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos “Desde hace largo tiempo se reconoce que el derecho a la educación no sólo abarca el acceso a la enseñanza, sino además la obligación de eliminar la discriminación en todos los planos del sistema educativo” (ONU, la Ciencia y la Cultura, 2014-2021, p.7), es decir, que desde los derechos se pretende asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles: básica, media y superior.

Educación inclusiva

En concordancia con lo anterior, el “Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo” (Ley 115, Artículo N° 4); De este proceso también hace parte la educación inclusiva para la cual el Departamento Nacional de Planeación crea la Agenda del Desarrollo Post-2015 que promueve el funcionamiento de un Estado de derecho eficiente a través de las políticas públicas del país con el fin de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, respondiendo a sus necesidades.

Dentro de la educación inclusiva existen tres factores primordiales: las prácticas inclusivas, las políticas inclusivas y las culturas inclusivas, todas aquellas ligadas unas a otras y enlazadas permiten el desarrollo de procesos educativos realmente inclusivos.

De acuerdo con la experiencia que la UPN ha tenido en el tema de educación inclusiva, fue escogida por la Fundación Saldarriaga Concha para realizar la aplicación del índice de inclusión para educación superior en el año 2016. Según el MEN el índice es una herramienta que permite reconocer las oportunidades y barreras de la universidad frente a la educación que brinda a las PcD para generar estrategias que faciliten la construcción de espacios académicos inclusivos, donde prime la relación enseñanza- aprendizaje, sin dejar de lado la dimensión social de los sujetos.

El INES clarifica las características de la educación inclusiva como conceptos claves para que la sociedad pueda crear objetivos en común, éstas son: primero, la participación es la que posibilita a las personas tener voz y voto dentro de los diferentes contextos; segundo, la diversidad “Entendida como una característica ‘inherente al ser humano’, que hace que sus diferencias sean

‘consustanciales’ a su naturaleza” (INES, 2016, p. 14). La diversidad no busca minimizar al sujeto por su condición sino darle la equidad de oportunidades y ajustes frente a sus necesidades; tercero, la interculturalidad, es el reconocimiento de las diferentes culturas dentro de un contexto; cuarto, equidad como la creación de espacios accesibles identificando las diferencias para brindar las mismas posibilidades; quinta, pertinencia, logra responder con asertividad a las necesidades de un contexto educativo. Por último, calidad, posibilita espacios que le permita a la institución el mejoramiento continuo de la educación (INES, 2016).

Esta propuesta es diseñada en tres ejes basados en los apoyos de PRADIF, se encuentra encaminada a fortalecer desde el plan de mejoramiento los resultados del INES, dado que la UPN es reconocida por ser una institución de carácter inclusivo, debe tratar los temas que no generan una buena percepción dentro y fuera de la comunidad universitaria.

Prácticas Inclusivas. Al hablar de educación inclusiva, es necesario mencionar las prácticas inclusivas puesto que son fundamentales y permiten desarrollar un modelo inclusivo, estas “son una serie de atributos o características referidas a los conocimientos externos e internos de la comunidad educativa” (Mateus, Vallejo, Obando y Fonseca, 2017, p. 181, citado por Escudero, González, & Martínez, 2009). Son también una forma de contribuir a la diversidad en el contexto escolar, pues están pensadas para que los diferentes actores que están involucrados favorezcan la inclusión desarrollando estrategias que se piensen en las necesidades educativas de las PcD en las diferentes instituciones.

Estas prácticas permiten reconocer no solo la discapacidad dentro del aula sino reconocer aquellas diferencias culturales que son importantes que el docente tenga presente para dar un proceso de aprendizaje constante, de manera que, a través de su ejercicio docente, la práctica pedagógica sea inclusiva y pertinente para toda la población. Por otro lado, las prácticas inclusivas también “dependen del contexto en el que se desarrollan, teniendo en cuenta elementos como la heterogeneidad de los estudiantes, sus actitudes y las competencias del

profesorado a la hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje” (Mateus, Vallejo, Obando y Fonseca, 2017, p. 180, citado por Arnaiz, 2003). Debido a esto es vital tener presente las características de cada estudiante, para así poder generar procesos educativos pertinentes, que procuren y le brinden al estudiante oportunidades de crecimiento personal y social,

Dicho enfoque utiliza: 1) las opiniones del alumnado y sus familias, 2) observación y discusión sobre las propias prácticas educativas, 3) discusión grupal sobre algún video en el que algún compañero esté enseñando, 4) análisis de documentos (pruebas, actas, registros...), 5) entrevistas, 6) estudios de casos, 7) cooperación entre las escuelas (visitas a otros centros educativos, compartir evidencias...). Todos estos condicionantes estimulan y ayudan a la auto-indagación y a la mejora en la posterior acción educativa. (Moliner, Sanahuja y Benet, 2017, p.19)

Son estas acciones las que demuestran que las prácticas inclusivas posibilitan el trabajo en cualquier contexto y eliminan brechas para no solo interactuar con el estudiante, sino con agentes externos que permiten la cooperatividad y un trabajo colectivo con los miembros de la comunidad académica, amplía de igual manera los recursos y las estrategias para un trabajo eficaz, organizado y flexible en pro de una transformación social. Para el año 2030 se pretende:

Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar la igualdad de acceso a todos los niveles de la educación y la formación profesional de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas, y los niños en situación de vulnerabilidad (ODS, 2015, p.23)

Con el fin de asegurar la educación inclusiva se plantea instaurar medidas de construcción y mejoramiento de las diferentes instalaciones educativas para hacerlas adecuadas, que cuenten con condiciones óptimas para brindar un servicio educativo que proporcione entornos de aprendizaje seguros, inclusivos y

eficaces para todos. De forma que estos son los aspectos que al promover estas prácticas se reflejan en las culturas inclusivas.

Culturas Inclusivas. Si bien es cierto que toda la reglamentación aplica en la misma medida a todo el territorio nacional, también lo es en las comunidades educativas y todos aquellos actores que de una u otra manera tienen contacto con población con discapacidad no modifican su percepción de la discapacidad como una única condición que determina al sujeto, y de esta forma es tratado en la sociedad, no se podría hablar de una verdadera inclusión educativa. “La cultura inclusiva se refleja en los valores compartidos por los miembros de la comunidad escolar, los cuales se transmiten a todas las personas que entran [en] contacto con el contexto” (Mateus, Vallejo, Obando y Fonseca, 2017, p. 180 citado por Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughn y Shaw, 2002). Es decir, que la puesta en práctica de culturas inclusivas en instituciones educativas posibilita que los sujetos que se están formando interactúen en contexto inclusivo.

En este orden de ideas, el propósito de la educación inclusiva es: “permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, p.14) en relación a esto, PRADIF le apunta a la transformación de la cultura universitaria con el propósito de fortalecer el conocimiento multidimensional, concibiendo a la PcD como un sujeto participativo dentro de esta comunidad, aprendan a eliminar una barrera actitudinal con la cual pasan de invisibilizar a la población con discapacidad a convertirla en miembro activo y con el mismo valor dentro del contexto.

Políticas inclusivas. “Las políticas de inclusión social están orientadas a permitir o facilitar el acceso y uso de espacios a las personas con discapacidad” (Vásquez, 2015, p. 52 citado por Gómez, 2010, p.71). Para reglamentar la atención educativa a la población con discapacidad en el país, se crea el Decreto

1421 de 2017 donde se dan especificaciones de tipo conceptual como por ejemplo la definición de educación inclusiva como un:

Proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

En esta medida la política pública de discapacidad e inclusión social, muestra como elementos claves el enfoque de derechos y el enfoque diferencial para el reconocimiento de la población en general, ya que en el marco de la inclusión social no solo las PcD tienen derecho a un ajuste pensado en el fortalecimiento de su participación, sino también las personas en situación vulnerable, los niños y jóvenes a los que han sido vulnerados sus derechos, esto “significa construir e implementar un modelo equitativo en la distribución de los beneficios, con una orientación hacia el fortalecimiento de las capacidades de las personas y la ampliación de sus opciones” (Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión social, 2014, p. 67).

Discapacidad

La discapacidad ha sido vista desde diferentes modelos que dan cuenta de los aspectos culturales, sociales y políticos, la cual es explicada por Brogna, primero, por el modelo de la encrucijada



Figura 1: Modelo de la encrucijada.

Este modelo da tres aspectos desde un estudio sociológico sobre la discapacidad que delimita un problema social, para ello es importante tener en cuenta la raíz del contexto sociohistórico debido a que “La interdefinibilidad nos permite afirmar que la discapacidad no se halla en ninguno de los tres aspectos, sino que queda determinada en el espacio de intersección o confluencia de todos ellos” (Broyna, 2010, p.168). Es decir, que para poder hablar de discapacidad se debe tener en cuenta tanto al sujeto como al contexto en el que se desarrolla.

Por lo anterior, Broyna afirma que la discapacidad es una construcción social que va más allá de un expediente médico, el concepto trasciende a lo humano, es aquí donde el rol del educador especial se transforma a través del conocimiento, las prácticas y concepciones de la discapacidad, por otro lado, se plantea la discapacidad como una cuestión de derechos basada en una perspectiva que se centra en la dignidad de cada individuo, dando un acercamiento al ámbito educativo donde se pretende clarificar cómo la PcD debe acceder a una educación integral que responda a sus necesidades educativas. De esta manera y partiendo desde el concepto de discapacidad, Agustina Palacios en su libro “El Modelo Social de Discapacidad” y citando a Union of Physically impaired Against segregation (UPIAS), la define como:

Desventaja o restricción de actividad causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las

personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación de las actividades corrientes de la sociedad. (2008)

Es decir la discapacidad se convierte en una barrera social y no en la individualidad de cada sujeto, la cual está delimitada a factores sociales que no se superan desde el modelo de prescindencia el cual partía desde la exclusión de las PcD o negando el derecho a la vida por su condición física y/o mental; el rehabilitador, donde las causas para justificar la discapacidad, a diferencia del modelo de prescindencia no son religiosas, sino médicas, estos propician un concepto erróneo de la discapacidad; a diferencia del enfoque de derechos y el diferencial que permiten a los grupos poblacionales excluidos ofrecer una educación inclusiva que atienda a la diversidad.

Participación

Para comenzar a hablar acerca de participación, se hace necesario conceptualizar desde una perspectiva general, para luego ligarla a términos de discapacidad y relacionarla con el rol de los educadores en cuanto a educación inclusiva. En este sentido se puede decir que es un término complejo de definir, ya que engloba distintas cuestiones en la vida individual y social de cada sujeto, es así como se puede rescatar que:

La participación es una construcción social: es fruto de la vida en comunidad, y su significado ha variado en el curso de la historia, hasta constituirse social y jurídicamente en derecho fundamental de la ciudadanía. Hoy en día la participación puede definirse como una forma de intervención social que le permite a los individuos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de traducirlas con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos (Estrada, 2000, p. 14-15)

Todo esto desde una mirada individual de cada sujeto, que contribuye a una construcción colectiva dentro de la sociedad. Así mismo, la participación también hace referencia a la actuación que realizamos como seres humanos, en cuanto a tomar decisiones, formar opiniones, transformar contextos, entre otros, para esto es necesario tener plena conciencia de la libertad que poseemos para realizar esta actividad, siempre y cuando no afectemos al otro, sino que por el contrario lo reconozcamos.

La participación es un ejercicio fundamentado desde la diversidad, pues está encaminado a un plano grupal en relación con diferentes posturas, se hace necesario entonces, clarificar que: “integra tres aspectos: formar parte, en el sentido de pertenecer, ser integrante; tener parte (asumir un rol) en el desempeño de las acciones determinadas y tomar parte, entendida como influir a partir de la acción” (Barrientos, 2005, p.2) tomando como referencia los tres aspectos anteriormente mencionados, se puede concluir que las PcD a lo largo de la historia se les ha vulnerado este derecho de participar en cualquiera de sus formas, es por esto que en este aspecto la Convención de los Derechos de las PcD, reconoce la participación como uno de sus principios generales, pues es un mediador que permite el reconocimiento de las PcD dentro de un contexto social.

A modo de conclusión, la participación hace referencia a la acción de comunicar; es una dinámica social que permite intervenir activamente en un proceso, en donde se viabilice el dar opiniones frente a intereses en común, para esto hay que tener conocimiento fundamentado respecto a lo que se va a dialogar y así poder darle solución a la problemática que se está abordando en este ejercicio.

Calidad de vida

Frente al término de calidad de vida este proyecto pedagógico investigativo busca tener encuentros pedagógicos con la población con discapacidad dando aportes en este aspecto, dado que esta se determina como “un conjunto de factores que componen el bienestar personal” (Schalock y Verdugo, 2003, p. 34);

por lo cual, es importante conocer la realidad de cada PcD y al mismo tiempo visibilizar las necesidades de ellos para brindar los apoyos correspondientes a fin de que se desenvuelvan en su contexto.

Así mismo es descrita desde componentes que promueven la participación de cada persona en aspectos que tienen que ver con su vida y estas se evidencian desde la cotidianidad. Ello requiere un proceso de aprendizaje que nos permite desarrollar, desde la perspectiva de los derechos humanos el respeto de la PcD.

Desde aquí Schalock y Verdugo 2003 establece ocho (8) dimensiones en las que describe como se conforma la calidad de vida de los sujetos. Estas son: bienestar emocional, bienestar material, bienestar físico, relaciones interpersonales, inclusión social, desarrollo personal, autodeterminación y derechos. Estas dimensiones fortalecen y complementan la identidad individual que nos llevan a ser independientes y autónomos socialmente.

En esta perspectiva “La calidad de vida aumenta cuando las personas perciben que pueden participar en decisiones que afectan a sus vidas” (Schalock, 1997 citado por IMSERSO, 2011, p.17) posibilitando un contexto o situaciones que llevan al sujeto a analizar desde su propio juicio sobre cómo puede responsabilizarse y tomar decisiones en su vida, estas logran que la persona sea autónoma en cuanto a su autoconstrucción personal y social. Para la investigación es pertinente centrarnos en tres conceptos autonomía, independencia y autodeterminación que fortalecen la calidad de vida de adultos con discapacidad y los hace participes desde la inclusión social.

Autodeterminación. El concepto no se puede limitar a la toma de decisiones, sino que hay muchos otros términos que ayudan a definirla, incluso la conforman. “En términos operativos, las acciones autodeterminadas reflejan cuatro características principales que siempre deben aparecer: autonomía, autorregulación, fortalecimiento / capacitación psicológica [...] y autorrealización” (Verdugo, 2007, p. 4). De manera, que la autodeterminación es vista desde lo

práctico, a partir de las elecciones más cotidianas las cuales requieren de tener habilidades en la toma de decisiones y aceptación de las consecuencias de estas.

Los elementos componentes de la autodeterminación, entre los que se incluyen la elección y la toma de decisiones, la resolución de problemas, el establecimiento de metas y objetivos, la adquisición de habilidades, el lugar de control interno, [...] las expectativas de resultado [...] y autogestión, el autoconocimiento y la autoconciencia. (Verdugo, 2007, p. 4)

Estos componentes hacen referencia a la toma de decisiones como la capacidad para elegir en cualquier contexto, la resolución de problemas, siendo la habilidad de encontrar las situaciones respecto a su vida en el día a día, el control interno visto desde la autorregulación, es decir, desde el conocimiento propio y su acción frente a diversas situación haciéndolas favorables desde su habilidades y capacidades, el establecimiento de metas, se traduce en la habilidad de la personas para reconocer cual es un proyecto de vida en todas la dimensiones y establecer las acciones necesarias para cumplirlas, en este orden de ideas, se define la autodeterminación como la toma de decisiones o la capacidad para elegir, el conocimiento de cómo afrontar las consecuencias de esa elección, es determinante comprender la repercusión de las elecciones en la vida cotidiana que requiere de las habilidades ya mencionadas por lo que el concepto se desarrolla en la persona a lo largo del ciclo vital y no solo en una etapa de terminada.

Autonomía. Se considera que una persona es autónoma cuando “actúa según sus propias preferencias, intereses, y/o capacidades, e independientemente, libre de influencias externas o interferencias no deseadas” (Verdugo, 2007, p. 4), es decir, que la persona con discapacidad tiene claro cuáles son sus gustos, preferencias, metas y todo lo relacionado con su autoconocimiento, esto para que le permita tomar decisiones a partir de allí sin tener que preguntarles a las personas cercanas cómo actuar o qué decisión tomar en todo momento.

Es importante tener en cuenta que cada decisión que se toma trae consecuencias positivas o negativas que se deben asumir y afrontar de una manera responsable, autorregulada siempre guiada por las normas sociales, los deberes y los derechos que tienen todas las personas por ser ciudadanos.

Ahora bien, ninguna persona es totalmente autónoma ya que la mayoría en algún momento de la vida pide un consejo o ayuda de las personas para tomar decisiones importantes o para actuar en sus contextos cotidianos, por lo tanto. “La autonomía refleja la interdependencia de todos los miembros de la familia, amigos, y otras personas con las que se interactúa diariamente, así como las influencias del ambiente y la historia” (Verdugo, 2007, p. 4), desde allí entendemos que las personas con discapacidad tienen también que contar con sus familias y sus cuidadores para actuar y elegir como vivir y eso es parte de su proceso autónomo buscando fortalecer su calidad de vida. De manera que para esta investigación y desde la autonomía se concibe al adulto con discapacidad desde la capacidad de actuar bajo su propio criterio con independencia en los diferentes escenarios que están inmersos en su calidad de vida, los cuales son proporcionales a los ciclos de vida por los que transitan.

Independencia. Se han originado importantes progresos en la forma de entender la discapacidad. La PcD ha pasado de ser un sujeto que presenta una problemática y que no se ajusta a los esquemas de normalidad que presiden la sociedad a un ciudadano cuyo contexto limita sus oportunidades para vivir con las mismas condiciones que el resto de la población. Es desde esta perspectiva que determinar las barreras que encuentran las PcD son decisivas para establecer los apoyos y las estrategias que les permitan superarlas. En la actualidad, uno de los desafíos a los que se enfrentan las PcD es vivir de forma independiente.

Es por esto por lo que este término se tomará desde el modelo de vida independiente, pues relaciona el concepto de independencia desde el punto de vista de discapacidad. En este orden de ideas. “La filosofía de vida independiente se basa en que toda vida tiene valor, toda persona tiene capacidad de realizar

elecciones, así como derecho a ejercer control y a participar de la sociedad” (Campos, 2015, p.95 citado por Morris, 1993) lo que quiere decir que hace alusión a la capacidad de disponer de diferentes opciones y poder elegir entre todas ellas, por ejemplo, elegir la ropa, en dónde trabajar, qué estudiar, dónde vivir y con quién, entre otros, elecciones que le permiten a la PcD poder llevar su lado personal a su lado social.

Así mismo cabe esclarecer que esta filosofía según el activista del movimiento en Europa y director del Centro de Vida Independiente de Estocolmo (STIL):

La vida independiente no significa que no necesitemos a nadie, que queramos hacer todo solo, o que queramos vivir aislados. La Vida Independiente significa que queremos el mismo control y las mismas elecciones en la vida cotidiana [...] Queremos crecer en nuestros hogares con nuestras familias, asistir al colegio del vecindario, viajar en el mismo autobús, tener un empleo adecuado con nuestros estudios y habilidades. Sobre todo, y como cualquier otro, necesitamos dirigir nuestras vidas, pensar y hablar por nosotros mismos.” (Campos, 2015, p. 97-98, citado por Adolf Raftka)

Para que todo esto pueda desarrollarse es necesario formar a la PcD y a la familia hacia el empoderamiento sobre cómo gestionar su vida y la relación de esta con la participación dentro de su contexto. De manera que PRADIF asume la vida independiente como la capacidad de que la persona pueda desenvolverse en la vida cotidiana teniendo el control de su vida adulta y todo lo que ello implica como asumir responsabilidades, tomar decisiones y mantenerlas, conseguir un empleo, entre otros.

Por otra parte, en la Fundación Integral Emmanuel se encontraron en su mayoría personas con discapacidad intelectual; la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, AAIDD (anteriormente, Asociación Americana de Retraso Mental, AAMR), afirma que la Discapacidad intelectual se

caracteriza por la presencia de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje expresivo y comprensivo, lectura y escritura, manejo de dinero y capacidad para fijar y alcanzar las propias metas), sociales (habilidades de comunicación, estilo de interacción, responsabilidad social, autoestima y vulnerabilidad) y prácticas (actividades básicas e instrumentales de la vida diaria tales como lavarse, vestirse, alimentarse, realizar tareas domésticas, etc. y habilidades laborales) y que se origina antes de los 18 años (2011, p.33).

La definición de discapacidad intelectual antes citada es reciente e imprescindible. Debido a que la realidad de la persona exige mucho más, no solo a la condición interna sino a un estado de funcionamiento, esta definición se expresa en términos de limitaciones y dificultades desde su independencia, también conceptualiza la discapacidad a partir una perspectiva ecológica y multidimensional, subraya el papel fundamental que tienen los apoyos individualizados para aportar a la construcción de la independencia del sujeto.

Marco Metodológico

Para llevar a cabo el proyecto, fue importante retomar aspectos de tipo investigativo que hacen posible su comprensión, por lo tanto, se presenta la metodología de trabajo en la cual se encuentra el paradigma, el enfoque, el tipo de investigación que se aplicará y la línea de investigación de la Licenciatura en Educación Especial a la que se adscribe.

Paradigma de investigación: Socio crítico

En este proceso investigativo se logra identificar las necesidades que se presentan en los diferentes contextos, además del análisis de estrategias que se ofrecen desde PRADIF, es por esto que el paradigma de investigación que más se ajusta es el sociocrítico, el cual se basa en los análisis de transformaciones sociales y el ofrecimiento de respuestas a los problemas del contexto.

El paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro de un grupo. [...] El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. (Alvarado y García, 2008, p.190)

Para comprender la realidad de los contextos donde se desarrolla esta investigación se asume este paradigma desde la relación investigador-objeto la cual también tiene un carácter auto reflexivo, emancipatorio y transformador para todas las partes. Siendo así PRADIF mantiene una relación con la teoría y la práctica donde predomina la práctica; y en relación con el paradigma busca

ofrecer soluciones a los problemas para mejorar y cambiar las prácticas cotidianas; reflexionando sobre un conocimiento sociocrítico, donde sus principios ideológicos apuntan a transformar las relaciones sociales.

Entre la investigación y la acción hay interacción permanente, dado que la acción es fuente de conocimiento y la investigación es transformadora que parte de conocimientos y acciones que surgen de la vida social, de aquí que PRADIF quiere propiciar relaciones interinstitucionales con contextos ajenos a la universidad que le permiten fomentar los procesos de inclusión de la población adulta con discapacidad, adicionalmente se propone el constante trabajo con las poblaciones por medio de encuentros pedagógicos que se desarrollan a partir de diferentes estrategias puesto que esto permitió analizar si se evidencia una transformación de sus realidades.

Enfoque de investigación: Cualitativo

Dado que se analiza la realidad de los sujetos de estudio, donde los investigadores plantean situaciones que están apoyadas en hechos más cercanos a la realidad y no en hipótesis se destacó el enfoque de investigación cualitativa entendido como un estudio. “Abierto, flexible, construido durante el trabajo de campo o realización del estudio” (UCI, s.f. p.13) de manera que, la investigación cualitativa permitió a este proyecto partir de la experiencia de los actores de cada contexto, su necesidad y sus problemas para realizar acciones tales como los encuentros pedagógicos planteados para los adultos con discapacidad de la Fundación Integral Emmanuel y para los estudiantes de la sede de Valmaría, con esto se deduce que “La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones. (busca interpretar lo que va captando activamente) (UCI, s.f. p.9)

Es así, como dicho enfoque dio la posibilidad de crear procesos inductivos donde el equipo PRADIF PPI tuvo la oportunidad de explorar y descubrir, para luego llevar a cabo un proceso en conjunto con la población que fue desde y para

ellos. Se trata de un ejercicio de descripción, interpretación y análisis de los hechos con el fin de crear nuevos significados.

Diseño de la investigación: IAP

En la población existen condiciones sociales diferenciadas las cuales se indagan durante todo el periodo de la investigación, con el fin de reflexionar y construir acciones que la beneficiaran, por esta razón se decidió dirigir este ejercicio a través de un modelo de investigación no tradicional denominado investigación acción participativa - IAP-, enmarcado desde un enfoque cualitativo, por tanto, el autor que orientará metodológicamente este proceso es Cesar Augusto Bernal.

El método IAP es un enfoque diferente del método tradicional de hacer investigación científica, ya que conceptúa a las personas (tradicionalmente consideradas meros objetos de investigación, por el método tradicional) como sujetos partícipes, en interacción con los expertos investigadores en los proyectos de investigación. En la IAP, se rompe la dicotomía sujeto-objeto de investigación, y se genera así una unidad o un equipo de investigación integrado, por un lado, por expertos investigadores, quienes cumplen el papel de facilitadores o agentes del cambio; y, por otro, por la comunidad o grupo donde se realiza la investigación, quienes serán los propios gestores del proyecto investigativo y, por ende, protagonistas de la transformación de su propia realidad y constructores de su proyecto de vida. (2010, p. 61)

En la IAP lo que se pretende es una mejora en la calidad de vida de la población objeto de estudio, orientando la transformación de la misma, aquí se buscaba la participación activa de cada grupo participante del proyecto, (estudiantes de la sede Valmaría, PcD y sus familias tanto de la Fundación Integral Emmanuel como los participantes de los otros dos apoyos de PRADIF), para la resolución de problemas y la identificación de las necesidades siendo autogestores y principales agentes del autoconocimiento sobre su realidad. En

este tipo de investigación la acción es vista desde la reflexión continua sobre la realidad y la participación está ligada a la comunicación entre las poblaciones y las docentes en formación investigadoras desplegando responsabilidades, las cuales llevaron a la realización de un trabajo conjunto enfocado a la resolución de problemas, además de poder implementar procesos de enseñanza- aprendizaje de forma bidireccional.

Se llevó a cabo un proceso en la investigación, Bernal (2010) en su libro metodologías de la investigación estableció tres fases de la IAP:

1. **Fase inicial o de contacto con la comunidad:** Aquí lo que se pretende realizar en primera medida es generar contacto con las poblaciones con el objetivo de incentivar el interés y la motivación por solucionar sus necesidades o resolver problemas. (Bernal,2010, p.63)

Para esta fase se propone realizar una visita a cada una de las sedes de la universidad en la que el objetivo fue la realización de una entrevista y establecer un diálogo con estudiantes y docente es con el fin de tener un acercamiento e identificar las necesidades frente al tema de discapacidad y educación inclusiva. Lo mismo se quiere lograr en los otros dos ejes como lo son la Fundación y en los apoyos que ofrece el servicio de PRADIF fortaleciendo el apoyo de valoración pedagógica (informe pedagógico y plan casero) y el apoyo de orientación informativa (oferta de instituciones).

2. **Fase intermedia o de elaboración del plan de acción:** Para esta fase se despliegan una secuencia metodológica donde en primera medida se definen las responsabilidades del proceso investigativo, así mismo se plantean los objetivos que deben ir ligados a la transformación de la realidad social, de aquí se parte para plantearse las acciones por hacer puesto que estas son las que permitirán orientar y encaminar este proceso investigativo a los tres servicios que ofrece PRADIF, dado que se debe tener claridad acerca de cómo se va abordar la información encontrada y cómo esta aporta a la práctica pedagógica, desde esta fase se determinan

las técnicas y herramientas para obtener la información (Bernal, 2010, p.63).

- 3. Fase de ejecución y evaluación del estudio:** En esta última fase con la participación de las poblaciones debe realizarse una retroalimentación sobre cómo se está desarrollando el proceso investigativo y sus avances. Para dar por culminada la investigación se debe tener una solución concreta de los problemas investigados (Bernal, 2010, p.63).

Teniendo en cuenta lo anterior, se pretende que los encuentros pedagógicos y las actividades en todos los escenarios de PRADIF se lleven a cabo de manera organizada, dado que estos encuentros están centrados en los procesos enseñanza –aprendizaje, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los sujetos para que así haya una retroalimentación permanente y aprendizajes significativos. Igualmente se busca invitar a la participación de quienes conforman las poblaciones a quienes va dirigida la implementación de la propuesta pedagógica, que lleva a oportunidades de reflexión y de búsqueda de posibles soluciones a las problemáticas encontradas. Para estas fases se hace uso de herramientas que permiten la recolección de información para posteriormente realizar el análisis de resultados de la investigación, estos son: el diario de campo² y la planeación pedagógica³ (Ver apéndice C, D y E).

A continuación, se presenta la matriz que se utilizara para realizar la triangulación de la información. (ver apéndice G) Esta cruza las categorías de calidad de vida y educación inclusiva conceptualizadas anteriormente en el marco teórico y donde en la siguiente tabla aparecen sus indicadores, que permitirán evaluar los resultados. (ver tabla 1 y 2)

² Este es un documento institucional que recoge las experiencias individuales de los docentes en formación sobre su práctica pedagógica y que le aporta al proyecto que desean desarrollar.

³ Documento en el cual se organizan los espacios académicos dentro de una práctica pedagógica, para este se tienen en cuenta las características del contexto y sus participantes.

Tabla 1 Categorías con indicadores -calidad de vida

Categoría	Indicadores
Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar en consecuencia con sus gustos. • Afrontar las consecuencias de los actos. • No imitar a los compañeros. • Dar sus opiniones desde sus vivencias.
Independencia	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de poder hacer elecciones • Posibilidad de ejercer control sobre uno mismo • Responsabilidad sobre la propia vida y acciones • Inclusión en la comunidad
Autodeterminación	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones diarias • Autorregulación • Autogestión • Autoconciencia / Autoconocimiento • Establece metas

Tabla 2 Categorías con indicadores- educación inclusiva

Categoría	Indicadores
Políticas	Normativa para orientar a familias y a maestros usados para rutas, para encuentros de formación o valoración.
Prácticas	<ul style="list-style-type: none"> -Las competencias del profesorado a la hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje. -La competencia del docente para ajustar las temáticas. -La reflexión sobre el ejercicio docente.
Culturas	<ul style="list-style-type: none"> -Las opiniones del alumnado y su familia. -La heterogeneidad de los estudiantes y sus actitudes. -La percepción de los directivos y profesionales de la Fundación.

Línea de investigación de la LEE a la que aporta: Gestión y Ciudadanía

Esta investigación se desarrolla a la luz de la línea de investigación de Gestión y Ciudadanía, que está “orientada al fortalecimiento de los procesos de gestión social y a la configuración de sujetos políticos que cualifiquen las interacciones pedagógicas - didácticas para favorecer procesos de educación inclusiva desde el ejercicio de las ciudadanías” (Fuentes, Jiménez, Murcia y Torres, 2015, p.3). Esto permite que todas las personas puedan participar efectivamente en el proceso comunitario para transformar la sociedad; de aquí que PRADIF busca ser un gestor para consolidar la ciudadanía de contextos antes mencionados con el fin de investigar y brindar información a las PcD y a la comunidad universitaria como tal, dado que

[...] la concepción social de la gestión está en función de la construcción colectiva de diferentes espacios para promover y hacer posible la interacción entre distintos actores de una sociedad con el fin de construir y de concertar acciones que favorezcan la inclusión de las personas con capacidades de desarrollo diferente en razón a sus potenciales, posibilidades, necesidades y aspiraciones (Fuentes, Jiménez, Murcia y Torres, 2015, p. 8).

De hecho, es el potencial humano el que puede ser desarrollado para mejorarse así mismo con ayuda de la educación. Las posibilidades, en cambio dependen más del entorno y de la sociedad a la cual se pertenece y no solo de lo que la persona es capaz de realizar. En consecuencia, con esto, PRADIF trabaja para que los docentes en formación de la sede Valmaría de la UPN adquirieran estrategias para desenvolverse en su vida profesional con las PcD y para que los adultos con discapacidad Fundación Integral Emmanuel reconstruyan los saberes que conlleven a su participación en la sociedad.

Decir que las PcD son sujetos políticos se refiere a que el individuo a través de un proceso de socialización con su entorno o contexto es capaz de satisfacer en forma sistémica las necesidades ya mencionadas y por otro lado reconstruir su

propia identidad sin dejar de lado el bienestar de la comunidad universitaria. Por eso es importante que todos los miembros de dicha comunidad brinden estos espacios pedagógicos que posibiliten la inclusión permitiendo así el desarrollo de sus estudiantes en diferentes escenarios.

Propuesta Pedagógica

PRADIF: Consolidando espacios de formación pedagógica. Pretende trabajar de forma articulada con los tres apoyos que ofrece el programa, aportando al fortalecimiento de las culturas, las prácticas inclusivas institucionales y sociales en diferentes escenarios. Por tanto, la propuesta se desarrolla por ejes, conocidos como: “los contenidos básicos, los núcleos estructurantes de todos los demás que los tomarán como base, y de los que serán subtemas” (Fingermann, 1 de octubre de 2014, ejes temáticos, Blog post). Estos permiten establecer o planificar de manera más atenta y coherente los saberes o temáticas que se van a abordar, dando así sentido a la implementación de la presente propuesta pedagógica; cada eje tendrá un enfoque diferente: primero; enfoque desde la educación inclusiva, el segundo desde calidad de vida y el tercero desde las relaciones interinstitucionales y la llegada a la sede de la UPN de las familias que solicitan la valoración pedagógica.

En este orden de ideas esto se realiza con el fin de aportar a varios aspectos importantes de las PcD como lo son la educación y su desarrollo personal y social, a los que se pretende dar respuesta por medio de PRADIF, es así como se buscó contribuir a la participación de las PcD y sus familias desde la comunidad universitaria en los procesos de inclusión social, entendiendo que la participación va más allá de compartir una situación determinada.

Objetivo general.

Propiciar espacios de formación pedagógica que posibiliten transformar las prácticas inclusivas y las culturas de la comunidad universitaria, la PcD y su familia, desde la perspectiva de inclusión.

Objetivos específicos.

- Aportar aprendizajes significativos a partir de los conocimientos previos de los estudiantes de pregrado sede Valmaría de la Universidad

Pedagógica Nacional sobre las prácticas inclusivas, a fin de fortalecer su ejercicio docente.

- Diseñar una propuesta pedagógica para adultos con discapacidad a fin de favorecer la calidad de vida desde la independencia, la autonomía y la autodeterminación a través de los aprendizajes a lo largo de la vida, actividades de la vida en la comunidad y habilidades adaptativas.
- Posibilitar escenarios dentro de PRADIF que consideren la diversidad, las capacidades, intereses y motivaciones a partir de los apoyos de Valoración Pedagógica y de Orientación Informativa.

Modelo pedagógico

Constructivista. En este apartado se explica el modelo pedagógico seleccionado como referente teórico, este es una herramienta conceptual que guía los procesos pedagógicos para responder, entender e interpretar la organización de esta proposición en el campo de la pedagogía, este modelo es el que permite encaminar, representar y desarrollar esta propuesta.

Los modelos pedagógicos le asignan, así funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar [...] Los distintos modelos pedagógicos han dado respuestas diferentes a la pregunta sobre la finalidad de la educación han enfatizado dimensiones diversas y han jerarquizado de manera diferente los propósitos centrales de la educación. (Zubiria, 2002, p.39)

Este proyecto acoge el modelo constructivista desde Hernández (2008).

La interacción entre enseñante y aprendiz (que juntos conforman el proceso de enseñanza – aprendizaje) tiene como vía privilegiada y como estructura de engarce al discurso educativo, por medio del cual es posible generar

nuevas formas de pensamiento y de acceso –o de transformación– de las comunidades culturales y académico-disciplinares (p. 54).

En consecuencia con lo anterior, este proyecto busca articular esta mirada con una serie de orientaciones estratégicas que permiten ajustar los apoyos para los adultos con discapacidad con el fin de que afiancen los aprendizajes a lo largo de la vida, fortalezcan sus habilidades adaptativas, comunicativas y sociales dentro de su contexto, por otro lado, los conocimientos previos de los estudiantes de Valmaría permiten que se planteen desde este proyecto en el marco de la educación inclusiva espacios de formación pedagógicos que le aporten al rol del docente en formación generando ambientes de aprendizaje que posibiliten la inclusión.

Por otro lado, se identifica que Lev Vygotsky realiza aportes al modelo constructivista desde el concepto que explica la Zona de Desarrollo Próximo⁴ - ZDP-, aquí postula que el sujeto debe llegar a ser capaz de construir saberes y aplicarlos dentro de su entorno social, donde se enfatiza que el aprendizaje surge de interacciones y relaciones sociales lo que él denomina como socio-culturalismo. Esta propuesta viabiliza los aprendizajes de forma bidireccional, (Vygotsky 1978) menciona la ZDP como el contraste entre la ejecución con ayuda y la ejecución sin ayuda, es importante tener en cuenta que la ZDP avanza progresivamente a medida que el sujeto adquiere nuevas destrezas y habilidades. Esta constituye un concepto de suma importancia para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea desarrollado, creando nuevas posibilidades de análisis, pues permite determinar científicamente el desarrollo alcanzado por los sujetos y cómo potenciarlo.

Vygotsky articula la educación desde la construcción que el sujeto realiza a partir de los aprendizajes de los otros y las prácticas educativas que los llevan a participar y a desarrollarse dentro de la sociedad. Según esto las relaciones pedagógicas que surgen de los contextos como la Fundación Integral Emmanuel,

⁴ De acuerdo con Vygotsky (1934/1990), “la zona de desarrollo próximo tiene un valor más directo para la dinámica de la evolución intelectual y para el éxito de la instrucción que el nivel actual de su desarrollo” (p. 239).

le proporcionan aprendizajes al adulto con discapacidad en cuanto a calidad de vida. Y al docente en formación de la sede Valmaría aprendizajes frente a los procesos de inclusión, y al educador especial en su formación profesional, si bien, son escenarios pedagógicos diferentes ambos propician la transformación del conocimiento.

En cierta medida, la propuesta vygotskiana es un intento de articular una explicación de la génesis de los procesos psicológicos y de la conciencia utilizando la dimensión sociohistórica y cultural. Así, se supone que el desarrollo, más que ser un proceso de socialización progresivo, es una auténtica participación en distintas prácticas y contextos culturales cada vez más complejos en donde el sujeto logra desenvolverse y apropiarse de diversos mediadores (principalmente los semióticos) y de saberes culturales, y al mismo tiempo que logra una mayor participación dentro de dichas prácticas y contextos, paradójicamente se promueve en él una mayor individuación que le permite desarrollar su propia singularidad y personalidad (Hernández, 2008, p. 52-53).

Ahora bien, Bruner también aporta a la construcción del modelo pedagógico acogido para esta propuesta. Debido a que se hacen pertinentes estas relaciones sociales y la construcción de sí mismo para conocer y aprender desde otras perspectivas:

Formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en el que se basaban. Se centraba en las actividades simbólicas empleadas por los seres humanos para construir y dar sentido no sólo al mundo, sino también a ellos mismos (Bruner, 1991, p.20).

Es decir, que se busca fortalecer la construcción de nuevos aprendizajes donde el sujeto tiene una interacción directa con la realidad, organiza los sistemas de entrada de la información (canales sensitivos) y según sus propias categorías

configura nuevas estructuras de aprendizaje o posiblemente modifique sus estructuras mentales ya existentes. Como se ha mencionado previamente, los individuos son seres sociales que necesitan participar en la sociedad para generar sus propios aprendizajes. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo de construcción social y asociación donde la sociedad adquiere un rol fundamental para la adaptación de la persona a su ambiente, éste proporciona modelos de lo que debe aprender un individuo dentro de una cultura o sociedad determinada.

De esta manera, el modelo constructivista determina las características de esta propuesta en la medida que permitió que los diferentes actores se hagan responsables de sus propios procesos de aprendizaje, esta responsabilidad implica que el conocimiento se da de acuerdo con el interés propio para luego tomar como referente lo que ya conoce e interrelacionarse con uno nuevo, esto con el fin de que el sujeto se acerque progresivamente al aprendizaje significativo y lo represente como saberes culturales y sociales. Desde aquí el docente en formación facilito el proceso de enseñanza - aprendizaje creando, organizando y proporcionando herramientas para que el sujeto sea capaz de poner en contexto todos los aprendizajes.

En síntesis, estas miradas buscan la transformación cultural, con la que se pretende fortalecer esta propuesta pedagógica con la participación de estudiantes, docentes, PcD, sus familias y/o cuidadores, desde los aprendizajes significativos que se retoman del modelo pedagógico constructivista planteado como una construcción del ser humano dentro de su realidad, que le posibilita el aprendizaje a través de espacios llenos de experiencias que configuran sus nuevos conocimientos, evocándolos en situaciones particulares, por tanto, PRADIF propone consolidar a partir de los tres ejes descritos, orientar los aprendizajes que permiten construir tanto a los estudiantes, en el marco de la educación inclusiva, para su práctica profesional; como a los adultos con discapacidad desde su realidad, fortaleciendo la autodeterminación, autonomía e independencia que de manera implícita enriquece su calidad de vida, el educador especial ejerce un papel de mediador porque estructura los aprendizajes y configura las experiencias

que van a posibilitar aprendizajes a lo largo de la vida y la transformación cultural a partir de los procesos de educación inclusiva.

A continuación, se explicarán los soportes conceptuales empleados en la implementación de la propuesta pedagógica.

Rol del educador especial. El educador especial es aquel profesional que observa e identifica las necesidades del contexto, plantea estrategias metodológicas con miras al mejoramiento de las prácticas educativas, crea espacios que permitan la transformación de los sujetos a través del conocimiento, es decir, que “potencia el papel de los estudiantes y transforma el orden social en beneficio de una democracia justa y equitativa” (Fuentes, Et al., 2015, p. 43). Así que, si el maestro forma a la PcD como sujeto crítico viéndolo desde sus capacidades entendidas estas como “aquello que la gente es realmente capaz de hacer o ser, de acuerdo con una idea intuitiva de la vida que corresponda a la dignidad del ser humano” (Nussbaum, 2012, p.98), también en sus habilidades a fin de formar sujetos reflexivos que se apropien del conocimiento, partiendo de sus propias experiencias, fomentando la participación y toma de decisiones.

Por otro lado, el educador especial proporciona, desde su conocimiento, diferentes tipos de apoyos con el objetivo de aportar a la calidad de vida de la PcD, y para ello una de las herramientas para determinar los apoyos que puede usar es la Escala de Intensidad de Apoyos - SIS, que define los apoyos como "los recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal y que mejoran el funcionamiento individual" (Verdugo, M. Et al, p. 6)

Es decir, el docente debe ser un mediador, un profesional reflexivo, que genere aprendizajes significativos, incentive la participación activa de sus estudiantes, promoviendo el desarrollo de pensamiento crítico, que a su vez favorezca un ambiente que tenga en cuenta las experiencias individuales; en la medida que el docente conozca la realidad de cada estudiante, sus conocimientos previos, sus expectativas; desde allí puede proporcionar espacios de formación

donde las interacciones significativas posibilitan la construcción de nuevos conocimientos que le van a permitir participar en su contexto de forma asertiva.

El educador especial también tiene una gran incidencia e impacto en contextos fuera del aula en los que se reconocen las diferencias como un propósito para eliminar las desigualdades. Es así que desde una mirada pedagógica como educadores especiales, se busca reflexionar y fortalecer los procesos de formación, participación e inclusión educativa y social de las PcD y sus familias, de manera que, PRADIF a través de sus apoyos desde diferentes escenarios aportan al rol del educador especial ya que han permitido generar un acercamiento directo con el contexto familiar de la PcD, ser el mediador para que puedan ser reconocidas sus capacidades y habilidades en el ámbito académico y fortalecer su discurso a un nivel que le permita a la familia obtener una alternativa para solventar las necesidades por las cuales llegan al servicio; en cuanto a los procesos de inclusión el educador especial forma y transforma las concepciones sobre la discapacidad con las PcD y sus familias.

Para ello, realiza procesos de orientación a la comunidad académica con el beneficio de los cuatro tipos de apoyos presentados por Luckasson y Cols (2002) y en relación con la labor del docente en educación especial, se posibilitó desde este saber la construcción de una universidad con mayor conocimiento frente al tema de la discapacidad y la inclusión en educación superior. Es entonces responsabilidad del educador especial formar a los adultos con discapacidad y a los estudiantes de la sede de Valmaría, como sujetos críticos y reflexivos a fin de que se apropien del conocimiento partiendo de sus propias experiencias y ampliando la participación ciudadana, de manera que el adulto con discapacidad se reconoce desde sus capacidades y habilidades, no desde el “*déficit*”, puesto que centrarse en las dificultades de las personas no posibilitaría la inclusión social.

Diseño universal de aprendizaje – DUA. El Diseño Universal de aprendizaje tiene su origen en el CAST (Centro para la Tecnología Especial Aplicada), según (Alba, Sánchez y Zubillaga, s, f, p.8). Sus fundadores, David H.

Rose y Anne Meyer, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula basados en buscar los últimos avances en tecnología para aplicarla en el aprendizaje de las Persona con Discapacidad” (Alba, Sánchez y Zubillaga, s, f, p.8).

Se plantean los siguientes tres principios del DUA que sientan bases que construyen un marco práctico para el contexto educativo: “Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación, busca que cada estudiante pueda comprender la información que brinda el docente desde su estilo de aprendizaje. Principio II: Proporcionar múltiples formas de expresión, permitir a los estudiantes expresar sus conocimientos de acuerdo sus estrategias de aprendizaje. Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación, lograr la conexión constante del estudiante y la motivación frente al aprendizaje” (Alba, Sánchez y Zubillaga, s, f, p. 18-19).

“Este centro nació en 1984 con el fin de desarrollar tecnologías que apoyaran el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, de tal modo que pudiesen acceder al mismo currículo que sus compañeros”(Alba, Sánchez y Zubillaga, s,f, p.8) el DUA persigue la creación de currículos flexibles que le permita a la PcD acceder a la educación, y también de manera universal a todos los espacios físicos retomando las afirmaciones de Palacios en que la discapacidad se genera por un constructo social que permite a las personas desenvolverse en ella. Por lo anterior, lo que pretende PRADIF con el DUA es implementarlo como una estrategia más para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las PcD puesto que este permite a los sujetos poder construir sus propios conocimientos, no aplica únicamente a las personas que tienen dificultades de aprendizaje o atencionales.

Es así como, desde el apoyo de Valoración Pedagógica, el presente PPI aporta a la batería pedagógica que tiene en cuenta los principios desarrollados por el DUA, es decir, que cada actividad allí planteada es pensada desde las diferentes formas de presentar la información. Esta batería también es una

estrategia que va encaminada a observar los estilos de aprendizaje los cuales evidencian cómo cada sujeto utiliza una forma única para aprender desarrollando ciertas preferencias desde los canales sensitivos y procesos cognitivos. De manera que dentro del aula se pueden encontrar estudiantes que aprenden desde el canal visual, auditivo o sensorial, por lo anterior es importante que el docente conozca e identifique los estilos de aprendizaje.

Así mismo se acoge el principio III del DUA haciendo uso de la motivación ya que esta tiene una implicación directa con el aprendizaje, cuando hay una dificultad esto evidencia que las barreras para que los sujetos aprendan no están en ellos o sus capacidades, sino, en las estrategias y herramientas utilizadas por los docentes, el contexto y el currículo para impartir los conocimientos.

Ajustes razonables. Para comprender este concepto se hace necesario recurrir a la Convención sobre Derechos de las PcD donde define:

Los ajustes razonables constituyen [...] un mecanismo de garantía del derecho a la igualdad de las Personas con Discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos, asegurarlos cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas cesa, no alcanza a la situación particular que experimenta la Persona con Discapacidad. (Pérez, s, f. p.5)

Por tanto en la práctica no se evidencia que en muchos de los contextos las PcD cuenten con entornos accesibles y ajustados a sus necesidades que posibiliten el goce del pleno ejercicio del derecho, los docentes en formación tienen el deber de concientizar a los demás docentes en formación sobre los ajustes al material didáctico y pedagógico para la enseñanza - aprendizaje de los estudiantes, adecuar los contextos educativos para todas las personas, así no se hable de una condición de discapacidad.

Por *ajustes razonables* se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o

indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las PcD el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (ONU,2006, p. 5)

PRADIF responde a esto con la propuesta pedagógica: PRADIF; camino hacia la inclusión diseñada para transformar las prácticas y culturas inclusivas de las PcD.

Escala de intensidad de apoyos. Se encuentra pertinente determinar que los apoyos según Luckasson y Cols, 2002, p.151) son “los recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal y que mejoran el funcionamiento individual” (citado por Verdugo, Arias e Ibáñez, s, f, p.6). Dichos apoyos se brindan a las PcD teniendo en cuenta su nivel de funcionamiento individual que tenga. Desde la SIS, se define que los apoyos tienen tres dimensiones:

1. **Frecuencia (F):** Examina con qué regularidad necesita el apoyo en cada actividad establecida.
2. **Tiempo diario de apoyo (TDA):** Información relacionada con la cantidad de tiempo que habitualmente hay que dedicar a la provisión del apoyo en los días que se proporciona dicho apoyo.
3. **Tipo de apoyo (TA):** Examina la naturaleza del apoyo que una persona necesitaría para realizar la actividad en cuestión.

La SIS permiten identificar las necesidades de un contexto para determinar cuál es el apoyo necesario para cada persona y aplicarlo. Estos apoyos se brindan teniendo en cuenta el nivel de funcionamiento individual que tenga la PcD, así, es posible definir el grado de intensidad del apoyo de la siguiente manera:

- **Intermitente:** cuando sea necesario. Se caracteriza por su naturaleza episódica y puede proporcionarse con una elevada o baja intensidad.

- Limitado: persistencia temporal por tiempo limitado, pero no intermitente, requiere menor número de profesionales.
- Extenso: regularidad diaria en algunos ambientes, como el hogar o el trabajo, sin limitación temporal y a largo plazo.
- Generalizado: estabilidad y elevada intensidad. Se proporciona en distintos entornos y cabe la posibilidad de mantenerse toda la vida; requiere más profesionales (Verdugo, Arias e Ibáñez, s,f, p. 52)

Para el desarrollo de esta propuesta se trabaja bajo los ítems de la SIS que se relacionan con las dimensiones propuestas por Verdugo de la siguiente manera: **Aprendizajes a lo largo de la vida:** estrategias de solución de problemas, participación en las decisiones, habilidades intelectuales básicas, metas personales relacionada con la dimensión de autodeterminación; **Habilidades adaptativas:** autocuidado y autocontrol, vida en hogar, manejo de dinero y comunicación como un proceso que posibilita las relaciones sociales que se relaciona con la dimensión de relaciones interpersonales; y, **Actividades de la vida en la comunidad:** moverse de un sitio a otro, participar de actividades recreativas de ocio, usar los servicios públicos de la comunidad, participar en las actividades comunitarias, hacer uso de lugares públicos e interactuar con los miembros de la comunidad, ir de compras y adquirir bienes y servicios correspondiente a la dimensión de inclusión social

Desarrollo de la Propuesta Pedagógica

A continuación, se mostrará la figura de cómo esta propuesta se relaciona con los apoyos de PRADIF.

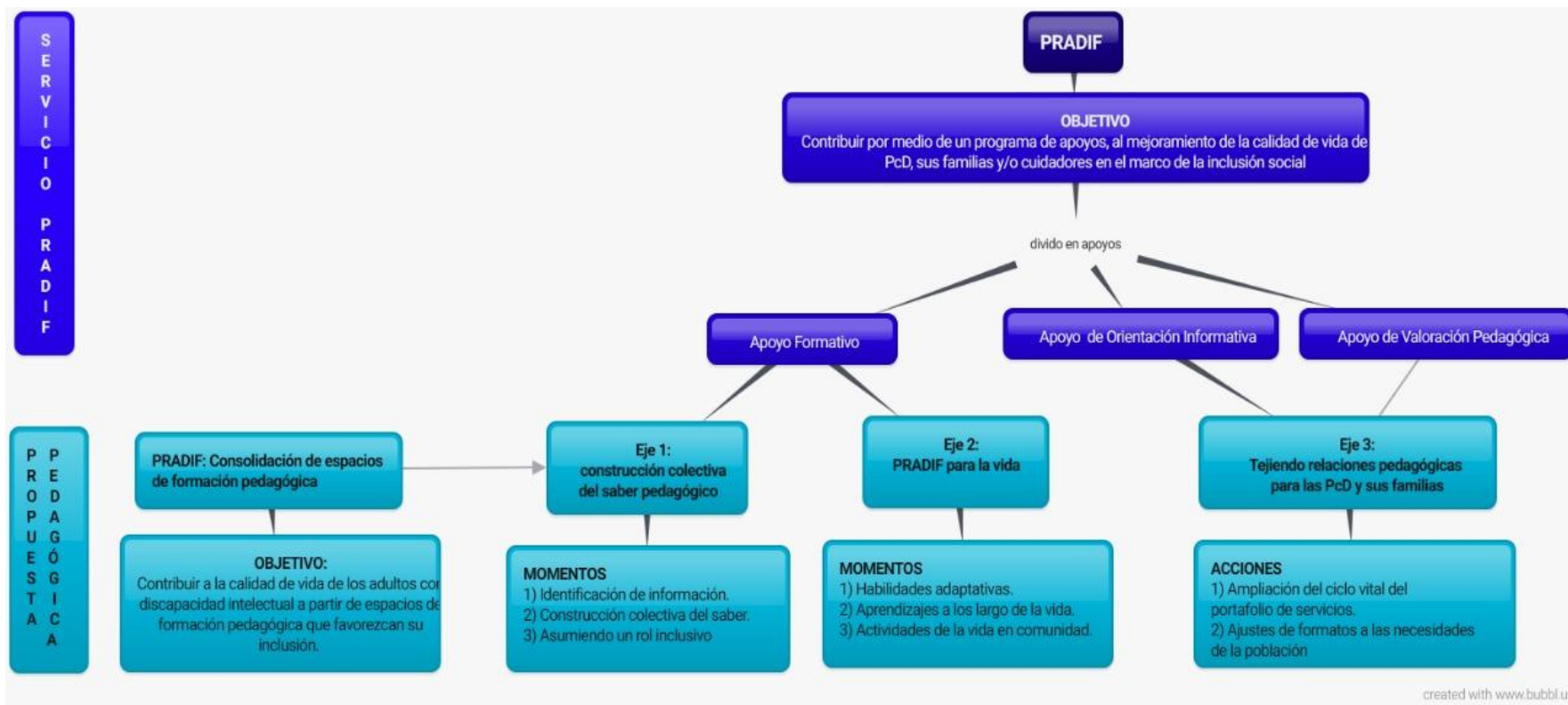


Figura 2 Relación ejes - apoyos

Eje 1: Construcción colectiva del saber pedagógico en educación

inclusiva. Con este se pretende el desarrollo de espacios de formación pedagógica dirigidos a los estudiantes de la sede de pregrado Valmaría de la Universidad Pedagógica Nacional despertando interés sobre temas relacionados a educación inclusiva y discapacidad, además de que se propician espacios de aprendizajes que respondan a la diversidad dentro de su ejercicio profesional, por lo que será importante brindar herramientas para que reconozcan a la población dentro del aula a través del ajuste o la adaptación de estrategias pedagógicas las cuales permitieron la participación de todos los estudiantes de la licenciatura de educación física, licenciatura en recreación y turismo y licenciatura en deporte, fortaleciendo la inclusión en el contexto educativo, es decir, que a los docentes en formación de la sede de pregrado no solo se les aporta a su formación como licenciados sino a la reflexión de su quehacer como docentes en contextos educativos diversos que atienden entre otros, a PcD. De manera que este eje se divide en tres momentos que se mencionan a continuación:

Momento 1. Identificación de información. En correspondencia con la IAP que acompaña la presente propuesta pedagógica, para este momento se pretende realizar un acercamiento con los estudiantes, para ello se aplica una entrevista y se proyecta un primer encuentro pedagógico destinado a reconocimiento de PRADIF. (Ver apéndice F)

Momento 2. Construcción colectiva del saber. Con la información recolectada en el momento uno se programa una serie de encuentros destinados a la sensibilización y enseñanza de estrategias pedagógicas con el propósito de dar a conocer otras formas de enseñanza que eliminan las barreras frente a la discapacidad y fortalezca su rol docente.

Tabla 3 Temáticas encuentros pedagógicos Valmaría

N° Encuentro	Nombre del encuentro
1	Deporte adaptado
2	Deporte adaptado: Goalball
3	Deporte y discapacidad
4	Estrategias pedagógicas parte 1
5	Estrategias pedagógicas parte 2
6	Estilos de aprendizaje
7	DUA y PIAR
8	Derechos y deberes de las PcD

Momento 3. Asumiendo un rol inclusivo. Este momento tiene como objetivo generar espacios de reflexión y análisis donde los estudiantes de la sede Valmaría tengan la posibilidad de intercambiar los saberes obtenidos durante el desarrollo de los encuentros pedagógicos del PPI con el fin de afianzar la implementación de las prácticas inclusivas dentro y fuera del aula que conllevan a la transformación de la cultura inclusiva dentro de la UPN.

Para el desarrollo de este momento se hace una convocatoria. En la cual se pretende invitar a los estudiantes de la sede Valmaría que hayan participado en uno o más encuentros pedagógicos, para que asistan a los encuentros de cierre, que se llevarán a cabo durante las primeras semanas del mes de marzo de 2019, para ello se realizará previamente una inscripción en donde se explicará resumidamente los pasos posteriores para confirmar su asistencia en este. La idea general es realizar la inscripción de 8 a 12 personas, que estén dispuestas a participar de 3 sesiones consecutivas, explicándoles que es necesario que no falten a ninguna de estas por que el proceso se interrumpirá.

Luego de esto se pretende preguntar a los participantes ¿Qué aprendiste?: Para este proyecto se realiza una evaluación continua del proceso, esta permite la retroalimentación de este, aparecen nuevos conocimientos y por tanto nuevas propuestas. Esto con la intención de que todos los participantes del encuentro compartan la información sobre los temas a los que asistieron para que los que no tuvieron esa oportunidad, puedan rescatar y aprender un poco de ellos. Después se realizará un análisis desde la sensibilización en la comunidad universitaria

mediante herramientas lúdicas y participativas que permitan a los estudiantes de la sede Valmaría la reflexión de su contexto y las barreras presentes en el mismo.

Tabla 4 Cierre del proceso Valmaría periodo 2019 – 1

Participantes	Estudiantes sede Valmaría.
¿Qué se va a abordar?	Conocimientos previos de los encuentros pedagógicos
¿Cómo se va a abordar?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conversatorio acerca de la importancia de la Educación Inclusiva 2. Elaboración de panel: Llevar a un experto en educación inclusiva. 3. Representaciones: Mural inclusivo: representación fotográfica y escrita que evidencien la Educación Inclusiva. 4. Docencia inclusiva: Realización de entrevistas a modo de noticiero llamado “Tendencia Inclusiva” que permita conectar los aprendizajes de los estudiantes de la sede Valmaría con el impacto que tuvieron los encuentros Pedagógicos en la sede.
Fechas de realización.	Marzo 2019 y abril 2019
Instrumento o estrategia para recopilar la información.	Observación etnográfica: - Documentación fotográfica/ videos- - Uso de técnicas móviles de grabación (ej. celulares) para seguimiento - Cuestionario de expectativas y satisfacción de estudiantes en los encuentros. - Cuestionario de expectativas y satisfacción de estudiantes en los encuentros. - Entrevista va dirigida a los estudiantes participantes, donde encontrar preguntas relacionadas a lo que sabían, lo que han aprendido y cómo esto le aporta a su vida profesional, la educación inclusiva y los encuentros pedagógicos.

Eje 2: PRADIF para la vida.⁵ Es proyectado hacia los adultos con discapacidad de la Fundación Integral Emmanuel, desde allí se busca trabajar con ellos, la calidad de vida desde: Aprendizajes a lo largo de la vida, habilidades adaptativas para propiciar las prácticas inclusivas a través actividades de la vida en la comunidad en situaciones reales en las que la PcD debe ser capaz de tomar decisiones. La calidad de vida es “Un estado deseado de bienestar personal compuesto por varias dimensiones centrales que están influenciadas por factores personales y ambientales. Estas dimensiones centrales son iguales para todas las personas, pero pueden variar individualmente en la importancia y valor que se les atribuye. La evaluación de las dimensiones está basada en indicadores que son

⁵ Los encuentros pedagógicos serán planeados semestre a semestre por lo que es posible que haya cambios durante la ejecución.

sensibles a la cultura y al contexto en que se aplica." (Verdugo y Schalock, 2013, p. 446) Lo cual permite a la PcD conocer opciones que aporten a la participación y a la socialización dentro de su contexto a fin de que se empoderen de sus derechos y desde sus propias capacidades y habilidades puedan ejercerlos dentro de la sociedad, adicional en estos encuentros pedagógicos se pretende que el adulto con discapacidad identifique los apoyos que pueda necesitar para la ejecución de las tareas diarias favoreciendo la independencia, la autonomía y la autodeterminación, de manera que se crea una propuesta pedagógica específica para el trabajo con adultos con discapacidad.

Momento 1: Habilidades adaptativas. Se diseñan siete (7) encuentros pedagógicos cada uno con un objetivo, sin embargo, todos fueron pensados con el ideal de generar autonomía en los adultos con discapacidad.

Tabla 5. Planeaciones Autonomía.

Número de Encuentro	Nombre del encuentro
1	Interactuando nos conoceremos
2	Aprende jugando
3	Narrativas de vida
4	Me quiero y me cuido
5	Vida en el hogar
6	Inteligencia Emocional
7	Celebración de Halloween

Nota: Planeaciones desarrolladas en el año 2018 periodo II en la Fundación Integral Emmanuel.

Momento 2: Aprendizajes a lo largo de la vida. En este momento se desarrollaron seis (6) encuentros con el fin de generar acciones que lleven a la autodeterminación, es decir, que por medio de las habilidades adaptativas van a aprender a tomar decisiones, por tanto, sus aprendizajes van a ser significativos.

Tabla 6 Planeaciones Autodeterminación.

Número de encuentro	Nombre del encuentro
1	Hablemos de dinero parte 1
2	Manejo del dinero parte 2
3	Manejo del dinero parte 3
4	Comunicación
5	Resolución de problemas
6	Sexualidad

Nota: Planeaciones desarrolladas en el año 2018 – II y 2019 – I en la Fundación Integral Emmanuel.

Momento 3: Actividades de la vida en comunidad. Realizar encuentros donde la inclusión social propicie espacios de participación con los adultos con discapacidad lo que a su vez contribuya a su calidad de vida.

Tabla 7 Planeaciones Independencia

Número de encuentro	Nombre del encuentro
1	Actividades en comunidad.
2	Nada de nosotros sin nosotros.
3	Encuentro Final

Nota: Planeaciones desarrolladas en el año 2019 - I en la Fundación Integral Emmanuel.

Eje 3: Tejiendo relaciones pedagógicas para las PcD y sus familias.

Este eje fue proyectado, para contribuir a partir de los apoyos de Orientación Informativa y Apoyo de Valoración Pedagógica, para que la población que acceda a ellos logre participar activamente en la sociedad, para ello PRADIF les brinda el contacto con instituciones de diferente índole: salud, educación, deporte, recreación, bienestar social, entre otros, esto implica la inclusión social de las PcD; con estas instituciones se genera un contacto que permite la llegada de más población a estos dos servicios; durante el desarrollo de estos apoyos las PcD y el acompañante perciben un nivel de profesionalismo adecuado que satisface al máximo sus requerimientos de manera que esto permite la recomendación y el reconocimiento voz a voz del servicio ampliando la cobertura de los mismos.

En este sentido los ejes anteriormente mencionados, dan una estructura organizada que favorece el proceso investigativo para fortalecer, propiciar y contribuir a las experiencias inclusivas desde la institución y la sociedad reconociendo que los individuos interactúan entre sí y comparten ciertos rasgos culturales sin olvidar la diversidad que lleva a alcanzar metas comunes para la inclusión social en todos los contextos que aseguran de manera integral la equidad e igualdad de los sujetos en la cultura, práctica y política.

Análisis de resultados

En los siguientes apartados se presentará el análisis de los resultados de la implementación de la propuesta pedagógica desarrollada a través del PPI. Los apartados están divididos de la siguiente manera, el primero da cuenta de la aplicación de la propuesta pedagógica, en el segundo y el tercero se presentan los resultados del análisis obtenido mediante la realización de una matriz (Ver apéndice G) que cruza las categorías de calidad de vida y educación inclusiva para cada apoyo. Esta matriz se nutre de los instrumentos de recolección de información: 45 diarios de campo, 20 planeaciones pedagógicas entre la Fundación y Valmaría, la sistematización de entrevistas realizadas a las sedes de la UPN, los informes pedagógicos de los periodos del 2017-2 y 2019-1 y los seguimientos a las rutas informativas entregadas a las familias en el 2018-2.

Aplicación de la propuesta pedagógica.

Como se ha mencionado a lo largo del documento la propuesta pedagógica tuvo tres frentes de acción relacionados con los tres apoyos que determina PRADIF, en este orden de ideas, la implementación de las prácticas pedagógicas inclusivas permitió que la propuesta esté en su última etapa de realización.

Apoyo orientación informativa. Desde el apoyo se propuso generar más participación a fin de ampliar y fortalecer la cobertura de PRADIF en niños y jóvenes con discapacidad que se acercan en busca de la ruta informativa, se realizan una serie de modificaciones que fortalecen el apoyo, de manera que se actualizó el portafolio de instituciones y servicios con el fin de dar una respuesta a las necesidades con las que llegan las familias. Además, se transformaron los formatos: atención por primera vez, (ver apéndice H) y ruta informativa (ver apéndice I) que cualificaron el servicio. A continuación, se mostrarán las instituciones que este PPI le aportó al servicio (Ver tabla 8) y los ajustes realizados a los formatos (Ver tabla 9):

Tabla 8 Instituciones y programas nuevos para el portafolio.

Nombre de la institución o programa.	Tipo de población que atiende.	Contacto
El colegio CEDAP	Talentos y/o capacidades excepcionales	Dirección: Carrera 21#56-24 Teléfono: (571) 3458205 Celular: (305) 752-7495 Correo Electrónico: cedap.admisiones@gmail.com Página web: https://www.cedap.edu.co
EDUKABOT:	Talentos y/o capacidades excepcionales	Director: David Vásquez. Tel: 300 8766878 Correo: edukabot@gmail.com info@edukabot.com. Horarios: lunes a viernes de 4:30pm a 7pm / sábados de 08:00 a 11:00 am. Página web: http://www.edukabot.com/
Neuro Familia	Talentos y/o capacidades excepcionales	Dirección: Carrera 7b Bis #132-38, Consultorio 605, Edif. Forest Medical Center. Horario: lunes - viernes 8:00 Am - 6:00 Pm/ sábado 8:00 Am - 1:00 Pm Teléfono: 7441827 Celular: 316 508 47 37 Página web: https://www.neurofamilia.com/
Colegio Personalizado Pensamiento	educación personalizada dedicada a atender estudiantes niños y jóvenes	Ubicación: Carrera 17 No 33-33 Teusaquillo, Bogotá PBX (1) 755 1794 Cel 313 219 3452"
Vacaciones Recreativas Dolphins Gym Club	Para niños entre los 4 y los 6 años y otras actividades para niños entre los 6 y los 16 años.	Dirección: Dolphins Gym en el Parque Sauzalito en Ciudad Salitre Teléfono: 3159283512 - 3153308314 - (1) 7533467 http://dolphinsgym.co/vacaciones-recreativas
Universidad Católica De Colombia	Consultorio Jurídico	DIRECCIÓN: Calle 35 # 20 – 32, Barrio la Soledad TELÉFONOS: (571) 245 3298 y (571) 232 8445 CORREO: cextpsicol@ucatolica.edu.co

Tabla 9 Ajustes a formatos del apoyo de orientación informativa

Nombre del formato	Ajuste
Formato de atención	-Ajuste de forma. -Disminución de preguntas. -Se debe anotar el nombre de quien realizó la atención. -Logos del programa y de la universidad en el encabezado.
Formato de ruta informativa	- Ajuste de forma - Logos del programa y de la universidad en el encabezado.

Apoyo de Valoración Pedagógica. Además de haber logrado mayor participación de niños y jóvenes que se encuentren en edad escolar, se realizó unas modificaciones de los documentos como informe final de valoración (ver apéndice J) y plan casero (ver apéndice K). A continuación, se mostrará a continuación (ver tabla 10) en la que se describe el ajuste que se le hizo a cada formato:

Tabla 10 Ajustes a formatos del apoyo de valoración pedagógica

Nombre del formato	Ajuste
Formato de valoración pedagógica	-Se incluye Fecha. -Se incluye la Caracterización de la persona a la que se le realizara la valoración. -Se incluyen Logos del programa y de la universidad en el encabezado.
Formato de plan casero	-Fecha. -Logos del programa y de la universidad en el encabezado -Forma
Informe de valoración pedagógica	-Fecha. -Generalidades de la valoración. -Logos del programa y de la universidad en el encabezado.

Ahora bien, allí se encontró pertinente realizar un acercamiento pedagógico a los estilos de aprendizaje de cada PcD que llegaba al servicio con el fin de no solo identificar las capacidades y habilidades, sino también determinar de qué manera aprendían. Para ello se realizó una investigación sobre los estilos de aprendizaje donde encontramos oportuno escoger cuatro modelos de estilos que se ajustan a la valoración pedagógica; la elección se realiza en función de la edad y el tipo de discapacidad y a partir de esto establecer cómo se interiorizan los diferentes estímulos que se reciben del exterior, estos se evidenciaban durante la valoración pedagógica. (Ver tabla 9)

Tabla 11 Modelos de estilos de aprendizaje.

Modelo de estilo de aprendizaje	Características
Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (VAK)	Tiene en cuenta la representación de la información desde tres canales sensoriales, por eso fue pensado para la población entre las edades 4 a 7 años
Modelo de Kolb	El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo se debe trabajar o procesar la información recibida del exterior, por ello fue idóneo para las valoraciones de los niños o jóvenes escolarizados.
Modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner	Este modelo reconoce que todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes, de manera que fue empleado para las valoraciones de personas con talentos y/o capacidades excepcionales.
Modelo de Felder y Silverman	Se clasifican los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones se pensó para las valoraciones de niños entre los 8 y 12 años

Por otro lado, se aporta a la construcción de unos nuevos formatos: 1) el formato de estilos de aprendizaje (ver apéndice L), 2) seguimiento, el cual se crea con preguntas específicas las cuales evidencian si los apoyos brindados fueron de utilidad para las familias y/o cuidadores y para las personas con discapacidad (ver apéndice M). Y 3) el formato de cierre de proceso es un formato que se creó con el propósito de constatar que se habían realizado procesos como por ejemplo una ruta de orientación informativa, donde se presentan situaciones como: nunca reclamarla o ya no necesitarla de esta. (Ver apéndice N)

Ahora bien, es importante destacar que en el proceso de orientación y valoración pedagógica se consideró como un aspecto a mejorar la posibilidad de tener un acercamiento a la familia, desde aquí se recomienda implementar el formato de seguimiento después dos (2) meses de la entrega de los informes, este proyecto realizó tres seguimientos a familias con el objetivo de recoger sus percepciones sobre el servicio prestado, quienes coincidieron en sus respuestas; con respecto al informe de valoración y el plan casero mencionaron que ha sido de utilidad para fortalecer los procesos de sus hijos tanto en las instituciones

educativas a las que asisten, como en casa por ejemplo la señora K comenta que “Si, realice la entrega del informe a la orientadora de la institución Técnico el Menorah y manifiesta que tratan de generar las estrategias pedagógicas pero que no todos los profesores son tan flexibles, aunque la institución se preocupa por el aprendizaje individual”, así mismo refirieron que tuvieron inconvenientes para vincular a la PcD en algunas instituciones educativas de carácter privado que la ruta informativa les ofreció dado que eran de un precio muy elevado como en el caso de la señora M que menciona “La ruta no me sirvió porque para el ingreso a las diferentes instituciones, solicitaban una mensualidad de alto costo y en otro lugar no contestaron”.

Apoyo formativo. Se trabajó en dos escenarios, Valmaría y en la Fundación. En el primer acercamiento que se tuvo en Valmaría este contexto hizo evidente el desconocimiento de los docentes en formación en temáticas relacionadas con discapacidad. En este sentido se planearon 8 encuentros de los que se realizaron los primeros cinco (5) encuentros (ver tabla 1), dado que las condiciones la universidad no posibilitó la implementación de la propuesta en su totalidad. En cuanto a los análisis recogidos encontramos que, estrategias como flyer, voz a voz y correos con la información de cada encuentro, no fueron suficientes para aumentar la participación, pues llegaban de 4 a 10 estudiantes, lo cual creemos que son aspectos por mejorar para la implementación completa de la propuesta y que el objetivo formulado en relación a cubrir toda la población estudiantil no pudiera cumplirse.

El otro escenario es la Fundación Integral Emmanuel donde se desarrollaron en total 16 encuentros divididos en 3 momentos (ver tablas 3, 4 y 5). Con la intención de comenzar con encuentros dirigidos a fortalecer su construcción personal fomentado la toma de decisiones. Posteriormente, se trabajó en el control de sus emociones en cuanto a la resolución de conflictos, dado que se hizo pertinente trabajar en ello, debido a que los adultos no tenían la habilidad de separar las situaciones y participar normalmente de los encuentros, algunas veces cuando los adultos tenían algún disgusto en su casa llegaban

indispuestos a la Fundación y tardaban un tiempo en querer integrarse a las actividades. Finalmente se llevaron a cabo sesiones de trabajo que les posibilitaron la apropiación de sus derechos como PcD. A continuación, se encontrarán los encuentros pedagógicos con los objetivos y fechas de desarrollo:

Tabla 12 Encuentros desarrollados en la Fundación.

Número de Encuentro	Nombre del encuentro	Fecha	Objetivo
1	Interactuando nos conoceremos	19/09/2018	Generar un espacio lúdico y dinámico para que las personas de la Fundación Integral Emmanuel y las docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional se conozcan e interactúen entre sí. A su vez, las docentes en formación logren aproximarse a las habilidades comunicativas, sociales y del lenguaje de las personas con discapacidad.
2	Aprende jugando	20/09/2018	Identificar por medio de actividades de ocio y tiempo libre el desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje de las personas adultas de la Fundación Integral Emmanuel.
3	Narrativas de vida	27/09/2018	Identificar las huellas que dejaron las diferentes situaciones sociales que han tenido los adultos con discapacidad de la Fundación Emmanuel a través de una narrativa de vida que evidencie su realidad.
4	Me quiero y me cuido	04/10/2018	Reconocer las habilidades de autocuidado en las personas de la Fundación Integral Emmanuel por medio de diferentes actividades que les permitirán fortalecer procesos de independencia, expresar su identidad personal y la responsabilidad que tienen con su cuerpo.
5	Vida en el hogar	11/10/2018	Lograr que los adultos con discapacidad se apropien de sus responsabilidades dentro de sus hogares, como miembros activos de un grupo familiar, para ser cada vez más autónomos.
6	Inteligencia Emocional	24/10/2018	Ofrecer un encuentro de reflexión y comprensión acerca de cómo las emociones de los participantes de la Fundación Integral Emmanuel contribuyen al fortalecimiento de las relaciones afectivas que ya tienen a través del reconocimiento de las emociones del otro en situaciones cotidianas.
7	Celebración de Halloween	31/10/2018	Generar un encuentro pedagógico con los adultos con discapacidad para que participen e interactúen con actividades de ocio y tiempo libre del día de Halloween.
8	Hablemos de dinero parte 1	01/11/2018	Reforzar habilidades en los adultos de la Fundación Emmanuel en cuanto al manejo de dinero por medio de un juego de roles, para incrementar niveles de independencia, autodeterminación y autoestima.
9	Manejo del dinero parte 2	07/11/2018	Posibilitar en los participantes de la Fundación Integral Emmanuel el manejo de conceptos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, con el propósito que

			logren realizar ejercicios prácticos identificando y utilizando monedas y billetes didácticos colombianos.
10	Manejo del dinero parte 3	08/11/2018	Posibilitar en los participantes de la Fundación Integral Emmanuel el manejo de conceptos matemáticos básicos relacionados con la noción de número ya sean en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, con el fin de fortalecer los conocimientos previos y la construcción de otros nuevos.
11	Comunicación	14/11/2018	Posibilitar en los estudiantes de la Fundación integral Emmanuel la construcción y reconstrucción de conocimientos en cuanto a medios de comunicación con el fin que las reconozcan y puedan hacer uso de estas en su diario vivir.
12	Resolución de problemas	27/03/2019	Permitir que los adultos con discapacidad construyan posibles soluciones ante problemas que se pueden vivir en las actividades cotidianas, por medio de estrategias pedagógicas que permitan identificar el problema las diferentes posibilidades.
13	Actividades de la vida en comunidad.	3/04/2019	Involucrar a los participantes de la Fundación Integral Emmanuel a participar en las actividades comunitarias, por medio de acciones que promuevan y mejoren los intereses en la comunidad.
14	Nada de nosotros sin nosotros	10/04/2019	Fortalecer el proceso de toma de decisiones de los adultos con discapacidad, en pro de mejorar su calidad de vida, independencia y autonomía, ofreciéndoles oportunidades en las que puedan poner en práctica este ejercicio.
15	Sexualidad	2/05/2019	Contribuir a nuevos conocimientos sobre la sexualidad y reforzar los previos al concepto, promoviendo por medio de los encuentros pedagógicos nociones sobre el tema a través de metodologías que propicien su reflexión y sensibilización.
16	Encuentro final	8/05/2019	Crear un espacio abierto a la reflexión tanto de los adultos con discapacidad, sus familias y la visión de las docentes en relación a la observación participante y la práctica pedagógica, por medio de actividades lúdicas y dinámicas que permitan dar cierre a este proceso.

Es importante destacar que en los encuentros pedagógicos se hacían los ajustes razonables dependiendo de la temática y los conocimientos previos de cada participante. A la mayoría de los adultos se les brindaron apoyos temporales que se hacían necesarios en las actividades de lectura y escritura. Solamente se implementaron apoyos individualizados permanentes en el caso de uno de los adultos con discapacidad quien siempre requirió de la lengua de señas y un apoyo visual con imágenes que complementaban el contenido de la información.

Ahora bien, en la sede Valmaría se hace necesario vincular los espacios desde la Decanatura de la Facultad de Educación Física con las clases, de manera que se asegure la asistencia y participación. En cuanto a la Fundación se consideró como un aspecto a mejorar el tener en cuenta a las familias antes de iniciar un proceso con los adultos con discapacidad, pues se evidenció que sería más significativo el trabajo si se crea un vínculo pedagógico entre el participante, la familia o cuidador y las docentes en formación.

Calidad de vida

Este apartado se desarrolla a la luz de las categorías de análisis de calidad de vida: autonomía, autodeterminación e independencia, basados en la observación participante de cada encuentro en donde se realizó un paralelo frente a lo que trabajaban antes otros profesionales y lo que se trabajó desde la UPN con los adultos con discapacidad de la Fundación Integral Emmanuel.

Al comenzar con la implementación de la propuesta se encontraban alrededor de 20 adultos, desde su percepción la Fundación es el único espacio de socialización y de acceso a aprendizajes recreativos y de ocio, así mismo los adultos eran aún dependientes en su desplazamiento y en actividades cotidianas básicas; en cuanto a la observación participante de los primeros encuentros pedagógicos se evidenciaron barreras familiares como el temor a que los adultos se desplazaran solos desde su casa hasta la Fundación o las relaciones afectivas que surgían entre compañeros asistentes a esta, que impedían su autonomía e independencia.

En relación con lo establecido en el diseño universal, se puede afirmar que la participación de las personas con discapacidad no solo depende de la accesibilidad del entorno como se evidencio en la Fundación en temas de desplazamiento sino también desde la vinculación de los individuos a todas las actividades de vida en comunidad. Es así como la accesibilidad toma importancia en el proyecto, pues está posibilita que las personas puedan desplazarse, llegar, entrar, salir y hacer uso de los espacios disponibles para la comunidad en general

(comprar en las tiendas de barrio, subirse a bus solo, elegir las cosas de acuerdo a sus gustos). La limitación o ninguna accesibilidad en el contexto resulta ser un obstáculo o barrera para la participación social, la cual “[...] tiene por objeto mostrar cómo los valores, prácticas y actitudes culturales tienen una repercusión el sentido de integración, cooperación y emancipación de los individuos y las comunidades, que les conduce a orientar sus acciones” (UNESCO, 2014. p.84)

Por otra parte, contar con espacios físicos accesibles y actitudes positivas hacia la población con discapacidad influirá de forma efectiva en sus oportunidades de participación y, por ende, en su calidad de vida y desarrollo personal. Por ejemplo, una de las reacciones posteriores a uno de los encuentros fue: [...] " L⁶, quien después de la planeación de autocuidado y aseo personal llegó furioso a la casa a decir que todo lo podía hacer solo que él era mayor y lo quería hacer solo." (DC⁷. Duque, C. 11-10-2018). Allí se hizo visible que los encuentros pedagógicos tenían una incidencia, en este caso en la autonomía con la que deciden o realizan cambios en las acciones que hacen dentro de su contexto.

Además, en la observación se evidencio que los adultos no conocían el termino de vida independiente, esto se ve relajado en uno de los adultos "F vive cruzando el parque, no debe cruzar si no una calle que está entre el parque y la Fundación, no es muy transitada y uno de sus compañeros lo recoge y lo lleva, aunque [...] estos dos adultos no deberían necesitar un apoyo para movilizarse solos en el exterior" (DC. Bernal. J. 20-09-2018). Esta es una de las barreras que no posibilita desarrollar una vida independiente, quizá por el temor de los padres, las experiencias previas a un desplazamiento individual, entre otros factores que no le permiten la movilidad sin apoyo.

Por todo ello, este proyecto se enmarca en el movimiento de vida independiente, donde se buscó fortalecer habilidades en los adultos ciertos aspectos como el mencionado anteriormente; y que pueda actuar bajo su propio

⁶ Las letras mayúsculas corresponden al nombre de una persona inmersa en la investigación cambiadas por privacidad.

⁷ DC: Diario de campo

criterio con independencia en los diferentes escenarios que están inmersos en su calidad de vida, creando estos espacios que les permitieran seguir adquiriendo aprendizajes una vez terminada la escuela o algunos estudios formales o informales.

En este orden, este PPI a través de una estrategia que reconoce aspectos personales de la PcD desarrolló encuentros pedagógicos que le permitieron favorecer su autonomía desde habilidades que fueron adquiridas con el fin de que fortalecieran sus rutinas diarias, sus habilidades sociales y sus habilidades de funcionamiento en el hogar, promoviendo así la confianza en sí mismos demostrándoles las habilidades y capacidades que tienen para desarrollar actividades sin necesidad de un apoyo o si lo requieren con unos apoyos intermitentes, después de varios encuentros F logra cruzar solo el parque y llegar de manera independiente a la Fundación.

Por último, la autodeterminación, fue la categoría que más se tardó en ser evidenciada, porque solamente hasta los encuentros finales se logró ver comunidad "[...] hoy los participantes de la Fundación tomaron la iniciativa sobre el tema de actividades en la comunidad, fueron los que nos guiaron a los Centros de Desarrollos Comunitarios y los que preguntaron por los proyectos para las personas con discapacidad" (DC. Duque, C. 3-04-2019), adicionalmente encontramos que se debe trabajar recíprocamente con los padres y/o cuidadores dado que si se logra que realicen actividades de la vida cotidiana como salir solos, comprar, su autodeterminación se va a desarrollar de una manera más diligente, esto debido a que aun a la hora de tomar decisiones para su vida en temas como tener trabajo, tener hijos o familia; los padres manifiestan temores y aseguran que los adultos con discapacidad todavía no son capaces de asumir las consecuencias de estas decisiones. No se pretendía demostrar que las personas con discapacidad tienen o no tiene autodeterminación en las decisiones que tomaban para su vida, sino descubrir el proceso a partir las experiencias generadas en cada encuentro pedagógico en la que se trataba de dar respuesta a las necesidades que tenían para fortalecer esta.

Es por esto que encontramos pertinente mencionar que los adultos con discapacidad y todos los encuentros pedagógicos realizados con ellos han contribuido al desarrollo de una nueva forma de pensar sobre la discapacidad. Tal y como señalan la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD); la Organización Mundial de la Salud y otros organismos internacionales, la discapacidad resulta de la interacción y participación entre la persona y el contexto en el que se desenvuelve. Al iniciar la observación participante en los primeros encuentros con las PcD ellos no eran conscientes de que eran sujetos de derechos, de las responsabilidades que tenían con ellos mismos como asear su cuerpo diariamente, así como no eran consecuentes de que tenían las habilidades y capacidades para poder hacer un desplazamiento solos o de poder tomar decisiones sencillas para su vida como por ejemplo elegir que ropa ponerse. Durante el desarrollo de la propuesta los adultos con discapacidad fueron adquiriendo por ellos mismos estas responsabilidades y se fue evidenciando que su aseo personal mejoró, que la mayoría de ellos ya llegaban solos a la Fundación y que otros tomaban conciencia de los tipos de apoyo que requerían para ciertas actividades de la vida cotidiana, ejemplo de esto cuando pedían a sus compañeros que pasaran por ellos para el desplazamiento. Así mismo, su nivel de funcionamiento va aumentando y la cantidad de apoyos requeridos va disminuyendo.

Educación inclusiva

Este apartado concluye el proceso de análisis desde la perspectiva de educación inclusiva, puesto que es transversal en todo el documento enfocado hacia; políticas, prácticas y culturas inclusivas. Es por esto, que este proyecto se centró en reconocer las capacidades y habilidades frente al trabajo de los docentes en formación con las personas con discapacidad y de fortalecer las medidas educativas que facilitan la inclusión de los sujetos en sus diferentes contextos, así mismo buscó reconocer los derechos de la población con algún tipo de vulnerabilidad para que puedan acceder y ser partícipes en un sistema educativo equitativo y justo que da respuesta a la diversidad.

De manera que el maestro tiene la responsabilidad de crear en sus espacios académicos siendo estos escenarios basados en el respeto, permitiendo fortalecer la cultura desde una mirada más inclusiva que no cambie sus principios pero que los transforme y los ajuste para que dentro de ella toda su población sea participe. Esta propuesta aportó a la sede de Valmaría donde el docente en formación tuvo una aproximación real al trabajo con la población con discapacidad, para ello cada uno de los encuentros pedagógicos desarrollados en la sede de la UPN se fundamentó en el “[...] reconocimiento de las diferentes perspectivas culturales en los campos educativos y pedagógicos y la importancia de asumir el diálogo intercultural y de saberes, en la construcción y desarrollo de los programas y proyectos” (INES. 2016. P, 42) El aspecto cultural sin lugar a duda es el que posibilita al educador reconocer un punto de partida, los cambios y las posibles estrategias para mejorar los procesos sociales, es decir, que al reconocer la cultura que identifica a una PcD, se le permite actuar desde sus habilidades sociales y educativas.

A modo de síntesis en esta propuesta se pudo evidenciar cómo el enfoque diferencial permitió a los docentes en formación ser partícipes de los encuentros transformar su mirada y concepción de la discapacidad, " [...] Se evidencia que algunos estudiantes tienen acercamiento a la población con discapacidad, en este caso nos comentaron de sus prácticas pedagógicas y los miedos que tiene al no saber qué hacer para adaptar una clase dado que no hay clases en sus carreras que fortalezcan sus prácticas o procesos académicos con temas relacionados a inclusión"(DC. Duque. C, 26-09-2018). Desde este comentario, se evidencio que la práctica inclusiva no solo era la actividad en el aula, sino que eran las estrategias que el docente puede generar para identificar las habilidades de sus estudiantes y desde allí poder crear un plan de trabajo para enseñar sus contenidos. Así mismo los estudiantes de la sede de Valmaría eran conscientes que sus carreras no manejaban temas referentes a estrategias o educación inclusiva y de manera personal manifestaban que desde su práctica trataban de ahondar en estos conceptos.

Posterior a los encuentros el objetivo planteado era que los estudiantes de la sede pudieran caracterizar y reconocer la población con que se va a trabajar desde su propia realidad para poder construir y realizar estrategias que fortalezcan los procesos de inclusión "[...]en el encuentro se podría rescatar que durante el desarrollo del juego se tuvo la posibilidad de entender al otro desde su discapacidad, en este caso las personas con discapacidad visual que con un deporte adaptado a sus necesidades pueden participar y tener un rol social que a su vez influye en los sujetos [...]. Estos espacios amplían los conocimientos de los futuros profesionales y les brindan herramientas que posibilitan la participación de sus futuros estudiantes con discapacidad desde la educación física, la recreación o el deporte." (DC. Ayala, M. 15-08-2018). Aquí se pudo ver reflejada la reflexión acerca de sus prácticas, sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje donde se resaltó la importancia que tiene su ejercicio y la responsabilidad como educadores ya que se procuró trabajar desde la accesibilidad, la innovación y los ajustes necesarios desde su quehacer docente.

Por otra parte, se tenía como propósito desde las políticas inclusivas evidenciar reflexiones conceptuales en desde el decreto 1421 que evidencia el modelo social que actualmente se ve sobre discapacidad el cual permite la participación y accesibilidad de la PcD en cualquier escenario. Desde aquí los pocos encuentros realizados fueron de pro de [...] generar espacios que posibiliten a los docentes en formación de la sede de Valmaría a abrirse al campo de la inclusión desde su campo del saber, proporcionando en este sentido respeto frente al otro como ser humano y ciudadano de derechos haciéndolo participe en actividades deportivas (DC. Ayala, M. 15-08-18) pero, debido a que no tuvimos la posibilidad de seguir realizando los encuentros pedagógicos no fue posible tener evidencias acerca de esas reflexiones.

En conclusión, aún falta realizar un trabajo más activo que fortalezca y favorezca a la educación inclusiva en este sentido, pues, aunque en los encuentros se evidenciaron vacíos en estos aspectos, el interés y la motivación para acercarse a estas temáticas forma una limitante. Son muy pocas las

personas con la intención de querer aprender y conocer aún más, ya sea por sus experiencias en algunas prácticas profesionales o por sus experiencias escolares con la población con discapacidad. Debido a que esto les dio de alguna manera una visión diferente de su ejercicio profesional en cuanto a las PcD. Es por todo esto que se considera pertinente continuar con este proceso, innovando con diferentes estrategias que propicien la participación de un grupo de personas más amplio y enfocado a su ejercicio profesional desde la práctica educativa, es decir la transmisión de la información desde diferentes miradas.

Conclusiones

Para responder a la pregunta y al objetivo planteados para este proyecto se tuvieron en cuenta los tres ejes de trabajo, el rol del educador especial y la línea de investigación:

Propuesta pedagógica

Valmaría

- Las prácticas inclusivas en los diferentes contextos generaron gran impacto desde las relaciones interinstitucionales que se tejieron con los adultos con discapacidad y los estudiantes de la sede de Valmaría contribuyendo a la calidad de vida, independencia, autodeterminación y transformación de las culturas y prácticas inclusivas de cada uno de estos actores.
- Los espacios pedagógicos permitieron eliminar barreras personales, culturales y sociales del entorno de los adultos con discapacidad.

Fundación Integral Emmanuel

- Trabajar habilidades adaptativas, aprendizajes a lo largo de la vida y actividades de la vida en comunidad contribuyó al fortalecimiento de la calidad de vida del adulto con discapacidad intelectual.
- Este PPI logró la formación de sujetos políticos, empoderados en el marco de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, brindando herramientas para que ellos puedan aportar a la inclusión de las PcD en miras de una educación de calidad para todos.
- Se realizó una transformación a partir de su contexto, fortaleciendo las capacidades y habilidades de los adultos, es decir, se trabajó de lo inductivo a lo deductivo, así pudieran desenvolverse a nivel personal y social.

- Los espacios de formación permitieron que los adultos con discapacidad se reconozcan como sujetos que aportan a la sociedad.
- Trabajar la inteligencia emocional y el control de estas, permitió que los adultos busquen alternativas que les den solución a las frustraciones que puedan experimentar.

Apoyo de orientación informativa y valoración pedagógica

- Esta propuesta reconoció al adulto con discapacidad no solo a través de sus derechos sino en la diversidad social, cultural y política, lo cual resalta en que las PcD forman parte de esa comunidad.
- Los estilos de aprendizaje contribuyeron a los apoyos de PRADIF dado que facilitan el reconocimiento de las habilidades de cada sujeto.

Rol del educador especial

- En esta propuesta se evidenció que el rol del educador especial es garantizar y mediar de los procesos inclusivos, transformando la concepción de discapacidad a través de las experiencias individuales y las prácticas pedagógicas.
- El educador especial tuvo una gran incidencia e impacto en contextos fuera del aula en los que se reconocen las diferencias como un propósito para eliminar las desigualdades.

Línea de investigación

- La línea de investigación de Gestión y ciudadanía fue el marco de referencia a la propuesta y en correspondencia el Trabajo Pedagógico Investigativo aporta a los procesos de gestión social y la reconstrucción de los saberes que conllevan a la participación de los adultos con discapacidad.

Proyecciones

Se plantean las siguientes proyecciones de acuerdo a los ejes trabajados:

1. Continuar con los encuentros pedagógicos propuestos en la sede Valmaría de la UPN para luego implementarlos con la sede de Parque Nacional y El Nogal, contribuyendo así a la formación de los estudiantes de pregrado en temas de discapacidad y educación inclusiva.
2. Se propone que PRADIF siga llevando a cabo espacios de formación para los adultos con discapacidad cerrando cada vez más las brechas que se evidencian entre la etapa escolar y la transición a la vida adulta.
3. Para el inicio de este proyecto se realizó el contacto con el Instituto de la Economía Social –IPES-, el cual queda abierto para un futuro proyecto con miras en ampliar la cobertura desde los servicios que ofrece PRADIF para la población de las plazas de mercado.

Referencias

- Alba, C, Sánchez, J. S y Zubillaga, D, A (s, f). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf Revisado el 17 de noviembre de 2017.
- Alvarado, L, García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria De Investigación, año 9, No. 2, diciembre 2008. Venezuela.
- Arismendi, L. Flórez, A. Goes, A. Peralza, C. Pérez, M. (1999) Desarrollo de las Habilidades Sociales en niños con Necesidades Educativas Especiales Integrados al aula Regular. Universidad de Antioquia. Medellín. Tomado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/913/1/doc.pdf>
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. En A. Sánchez palomino y otros (coord.). Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI. Almería; servicio de publicaciones de la universidad. p 61-90.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD (2011). Discapacidad intelectual, definición, clasificación y sistemas de apoyo. Undécima Edición. Psicología alianza editorial.
- Asociación Nacional de Universidad e instituciones de educación superior - ANUIES- El Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior. México D. F. (2002) Tomado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9062/manual_integracion_educacion_superior.pdf

- Campos, B, I (2015). Calidad de vida, calidad de servicios y vida independiente en personas con discapacidad física y sensorial. Universidad de Salamanca. Disponible en la web: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/128824/1/INICO_CampoBlanco_Discapacidad.pdf.
- Barrientos, M. (2005). La Participación - Algunas precisiones conceptuales. Recuperado de: <http://www.ocw.unc.edu.ar/facultad-de-ciencias-agropecuarias/extension-rural/actividades-y-materiales/actividades-y-materiales-2010/la-participacion>.
- Bernal, C, A. (2010). Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera edición. Pearson educación de Colombia LTDA. Bogotá.
- Brogna, P. (2010) Visiones y revisiones de la discapacidad. México: Fondo de la cultura económica.
- Bruner, J, (1991). Actos del significado más allá revolución cognitiva. (Traductores: Gómez, J, C, Crespo, Prefacio Cap., 1,2 y 4 y J, Linaza, Cap., 3), Alianza editorial. Madrid – España. Tomado de: <http://raulkoffman.com/wp-content/uploads/2012/07/Actos-de-significado.pdf>
- Consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, febrero 2018. Localidad de chapinero. Elaborado por CLGR-CC.
- Consejo Local de Gestión del Riesgo y Cambio Climático, noviembre 2017. Localidad de Usaqué. Elaborado por CLGR-CC.
- Echeita, G y Sandoval, M. (15 de enero de 2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. Revista de Educación, No 327.p 31-48.
- Estrada, M. Madrid, E. Gil, L. (2000) La participación está en juego. Unicef. Bogotá.

Fingermann, H, 1 de octubre de 2014. Ejes temáticos. Blog post Recuperado de:

<https://educacion.laguia2000.com/general/ejes-tematicos>

Fundación Justicia y Género. Las personas con discapacidad en la educación superior (Una propuesta para la diversidad y la igualdad) / la Fundación; editado por Rodrigo Jiménez S. San José: Fundación Justicia y Género: Rodrigo Jiménez Sandoval. 2002.

Fundación Saldarriaga Concha y MEN. (2017). Índice de inclusión para Educación Superior (INES). Recuperado de Fundación Saldarriaga Concha:

http://www.saldarriagaconcha.org/es/gestion-del-conocimiento/?option=com_k2&view=itemlist&layout=category&task=category&id=132

Fuentes, E. Garay, Y. Leño, S. Molano, B. Torres, A. Torres, L. Vélez, M. (2015).

“Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y sus familias”.

PRADIF. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Fuentes, P. M. Jiménez, Murcia, S. Torres, (2015) Línea de investigación gestión y ciudadanía. (p. 3-8)

García, A. (2013) Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.). universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación; Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación.

Guerrero, O. (2013) El Enfoque de Derechos Humanos y sus Elementos en los Planes de Desarrollo Municipal. Bogotá. Universidad Nacional. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/9858/1/oscareliasguerrero2013.pdf> Revisado en 17 de noviembre de 2017.

Hegarty, S, (1994). Educación de niños y jóvenes con discapacidad. Principios y prácticas. UNESCO. Tomado de:

http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf.

- Hernández, R, G, (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. Revista Scielo. Perfiles educativos vol.30 no.122 México. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400003.
- Hernández, R, G, (2018). Psicología de la educación una mirada conceptual. Editorial el Manual Moderno S.A. Ciudad de México- México.
- Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. Avances en Psicología Latinoamericana, 35(1), 177-191. Chía -Colombia. doi:
<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- MEN. (1994). ley general de educación 115 del 8 de febrero. dada en Santafé de Bogotá.
- Min Salud. (2013 - 2022). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.
- Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (2006) Experiências Educacionais Inclusivas Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade Brasília. Brasil.
- Ministerio de sanidad, política social e igualdad, secretaria general de política social y consumo instituto de mayores y servicios sociales IMSERSO (2011). Modelo de calidad aplicado a la atención residencial de personas con necesidades complejas de apoyo. La toma de decisiones para el desarrollo de su proyecto de vida. Madrid-España.

- Moliner, A. Sanahuja, A. Benet, (2017). Prácticas Inclusivas en el Aula desde la Investigación-Acción. Máster de Psicopedagogía, Universitat Jaume I. Col·lecció Sapientia 127. Provincia de Castellón- España.DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia127>
- Molina, B, R, (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. Universidad del Rosario. Revista de Investigación N.º 70. Vol. 34 mayo - agosto 2010., Bogotá, Colombia.
- Moreno López, S, (2015-2016). Programa de orientación e intervención psicopedagógica: discapacidad intelectual, distintas capacidades para aprender. Universidad de Jaén Centro de Estudios de Postgrado.
- Naciones Unidas derechos humanos oficina del alto comisionado (s, f).
¿Qué es el enfoque diferencial? Tomado de:
<http://www.hchr.org.co/index.php/76-boletin/recursos/2470-ique-es-el-enfoque-diferencial>. Consultado mayo 2018.
- Nussbaum, Martha C., Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades. Barcelona: Herder, 2012, 98.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014 - 2021). UNESCO 37 C/4. UNESCO, P.18.
- Universidad para la Cooperación internacional- UCI (s, f). Sustento de uso justo de materiales protegidos por derechos de autor para fines educativos. Parte 1, los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. México. Tomado de: <http://www.ucipfg.com/Repositorio/MATI/MATI-12/Unidad-01/lecturas/1.pdf>. Consultado el 10 de noviembre de 2018.
- UNESCO (2014). Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo: Manual Metodológico. Publicado en 2014 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Oficina fuera de la sede

de la UNESCO. place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia. Tomado de: www.unesco.org/creativity/cdis

Palacios, Y. (2014) Una Mirada Al El Enfoque De Derechos En La Protección De Las Personas Con O En Situación De Discapacidad En Colombia. Vniversitas. Bogotá (Colombia) N° 128: 11-15.

Palacios, A. (2008) Modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre derechos de las personas con discapacidad. Editorial CINCA. ISBN: 978-84-96889-33-0, recuperado de: <http://www.tiempodelosderechos.es/docs/jun10/m6.pdf> Recuperado el 08 de noviembre de 2017

Pérez, L. s, f. La Configuración Jurídica De Los Ajustes Razonables. Recuperado de:
<http://convenciondiscapacidad.es/Noticias/LA%20CONFIGURACION%20JURIDICA%20DE%20LOS%20AJUSTES%20RAZONABLES.pdf> Revisado el 17 de noviembre de 2017

Presidencia de la República de Colombia (18 de febrero de 2015) Comisión Interinstitucional de Alto Nivel para el alistamiento y la efectiva implementación de la Agenda de Desarrollo Post-2015 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) Dec. 0280. Recuperado de:
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/05%20Objetivos%20de%20Desarrollo%20Sostenible%20para%20la%20web.pdf> Recuperado el 13 de noviembre de 2017.

Rodríguez, A. Verdugo, M. (2011) guía de intervención y apoyo a familias de personas con discapacidad. Consejería para la igualdad y bienestar social. Andalucía. España.

- Sosa, Fernández, L, (2015). Necesidades formativas del profesorado universitario de la UNPHU, en relación con la atención a la diversidad. Universidad de Sevilla Facultad de Ciencias de la Educación. Sevilla.
- Schalock, R, L y Verdugo, M, A. (2003). Calidad de vida, manual para profesionales, de la educación, salud y servicios sociales. Editorial Alianza.
- Tamayo, L. López, G. Hernández, M. Liderazgo y Empoderamiento de Personas en Condición de Discapacidad. Pontificia Universidad Javeriana (2012).
Tomado de: http://portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/rectoria/respsocial/docs_pdfs/2011%20%20Liderazgo%20y%20empoderamiento%20de%20personas%20en%20situaci.pdf
- Unesco. Educación de niños y jóvenes con discapacidades, Principios y práctica (1994) Tomado de; http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf
- Vásquez – Orjuela, D. (2015) Políticas de inclusión educativa: Una comparación entre Colombia y Chile. Revisa educ. Educ. Vol.18. Núm. 1. p 45- 61. Universidad de la Sabana, Facultad de Educación. Bogotá.
- Verdugo. M. (2007) Autodeterminación Y Calidad De Vida De Las Personas Con Discapacidad. Propuestas De Actuación. Universidad de Salamanca. Disponible en la web: <http://www.diversidadinclusiva.com/wp-content/uploads/2016/02/Autodeterminacion-y-calidad-de-vida-en-las-personas-con-discapacidad-Verdugo-articulo.pdf>. Recuperado el 01/04/2019.
- Verdugo, M. Arias, B. Ibáñez, A. (S, f). Manual, Escala de Intensidad de Apoyos (SIS). Ediciones TEA. Tomado de: <https://es.scribd.com/document/157706949/Manual-Escala-de-Intensidad-de-Apoyos-SIS-pdf>.

Verdugo, M.A. y Schalock, R.L. (2013). Discapacidad e Inclusión. Capítulo 19 (p. 443-461). Salamanca: Amarú. Tomado de:

Vygotsky, L. S. (1978). *Mente y sociedad*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. Capítulo 6. Tomado de:

https://books.google.com.co/books?id=RxjjUefze_oC&printsec=frontcover&source=qbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Vygotsky, L. S. (1934/1990). *Pensamiento y Lenguaje*. En A. Álvarez y P. del Río (eds.), *L. S. Vygotski, Obras escogidas*, vol. III. Centro de Publicaciones del M.E.C.

Zubiría. (2002) *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Géminis. Bogotá. ISBN 958-20-0876-8 (p.39)

Apéndices

Apéndice A Formato de entrevistas a estudiantes

ENTREVISTA ESTUDIANTES

Fecha:

Duración de la entrevista:

Sede:

Datos del Entrevistado

Licenciatura:

Semestre:

OBJETIVO

Aplicar el siguiente instrumento de recolección de información a docentes y estudiantes, de cada una de las sedes de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional (Valmaría, Parque Nacional y Nogal), identificando las necesidades que se tienen en el marco de la educación inclusiva, y de esta manera proponer algunas estrategias pedagógicas para fortalecer las culturas y las prácticas inclusivas en estos escenarios académicos.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

1. ¿Qué conocimientos tiene sobre los sujetos con discapacidad?
2. ¿Sabe a qué se refiere la educación inclusiva y cuáles son sus objetivos?
3. ¿Cuál ha sido su experiencia dentro y fuera del aula con las personas con discapacidad?

<p>4. ¿Considera que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación superior? (argumente su respuesta)</p>
<p>5. ¿Considera importante realizar talleres en los cuales se realice un acercamiento al reconocimiento de la subjetividad de las personas con discapacidad y a los ajustes en el ambiente que deben realizarse para garantizar la participación de ellas dentro de la comunidad universitaria?</p>
<p>6. Si conoce los estilos de aprendizaje por favor contestar la siguiente pregunta: ¿Considera que las personas con discapacidad también tienen un estilo de aprendizaje?</p>
<p>7. ¿Considera que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación superior (argumente su respuesta)</p>
<p>8. ¿Cree que es importante para su formación como futuro docente tener conocimientos sobre educación inclusiva? ¿Por qué?</p>
<p>9. ¿Cómo futuro docente qué estrategias pedagógicas utilizará con estudiantes que presenten alguna de las siguientes discapacidades: visual, auditiva, motora, intelectual, autismo, capacidades y/o talentos excepcionales?</p>
<p>10. ¿Considera importante la cualificación de los docentes en cuanto al tema de “educación inclusiva”, en tanto que esta posibilita la inclusión de la diversidad en el aula de clase? (argumente su respuesta)</p>
<p>11. ¿Dentro de su cotidianidad comparte con personas con discapacidad? ¿Cómo se dan estas relaciones?</p>
<p>12. ¿Dentro de la comunidad universitaria qué estrategias propone para aportar a la construcción de una convivencia donde se reconozca a cada persona desde un enfoque diferencial?</p>

ENTREVISTA DOCENTES

Fecha:

Duración de la entrevista:

Sede:

Datos del Entrevistado

Docente de la licenciatura:

Semestres en los que dicta clase:

ENTREVISTA A DOCENTES

1. ¿Considera que la educación de las personas con discapacidad debería ser exclusiva de las escuelas especiales? (Argumente su respuesta)

2 ¿Tiene o ha tenido colegas y/o estudiantes con discapacidad? De ser afirmativa su respuesta ¿Cómo ha sido su experiencia?

3. ¿Cuáles estrategias pedagógicas considera que podría implementar en su práctica pedagógica para fortalecer el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad?

4. ¿Tiene conocimientos sobre el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje)? De ser afirmativa la respuesta por favor responda: ¿Cuál es su opinión sobre el DUA?

5. ¿Considera necesarios los ajustes al currículo para garantizar el acceso y la permanencia en la educación de una persona con discapacidad? ¿Por qué?

6. ¿Que conoce sobre la educación inclusiva? ¿Y cómo influye en la comunidad educativa?

7. ¿Considera que es claro el rol del educador frente a las demandas de la educación inclusiva? Explique.

8. ¿Cuáles son los principales desafíos que deben afrontar los docentes en la educación inclusiva?

9. ¿Considera usted que los programas académicos en la UPN le aportan a la construcción de una educación inclusiva?

10. ¿Ha trabajado en algún proyecto dirigido a desarrollar actividades que contribuyan a la inclusión en el aula?

De ser afirmativa la respuesta: ¿qué estrategias pedagógicas resalta? y ¿qué impacto tuvo esa actividad en el grupo de personas participante?

De ser negativa la respuesta:

Explique brevemente ¿Cómo pensaría usted que debe desarrollarse este proyecto?

11. ¿Estaría dispuesto a participar de los talleres formativos que ofrece el *Programa de Apoyos para las Personas con Discapacidad y sus Familias PRADIF*?

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Diario de campo investigativo- Sede Valmaría

Fecha:	
Hora:	
Docente en formación:	
Nombre de la asesora:	
Contexto / Apoyo	

1. **Descripción de las situaciones educativas presentadas.**
2. **Categorías de análisis: Prácticas inclusivas, participación y formación docente.**

Prácticas inclusivas:

Participación:

Formación docente:

3. **Oportunidades e incertidumbres:**

Oportunidades:

Incertidumbres:

4. **Argumentación desde la línea de investigación:**
5. **Qué se debe tener en cuenta para la próxima sesión:**
6. **Bibliografía:**

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Diario de campo investigativo- Fundación Integral Emmanuel

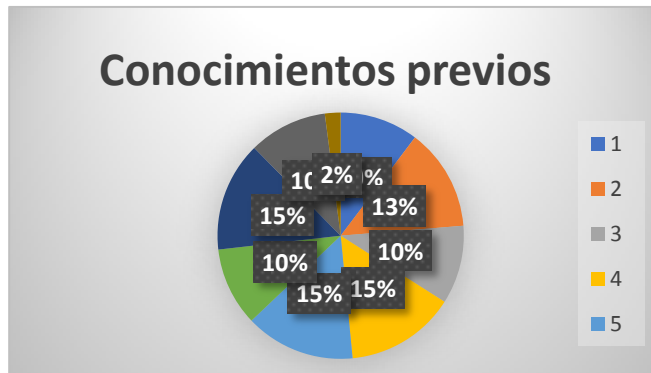
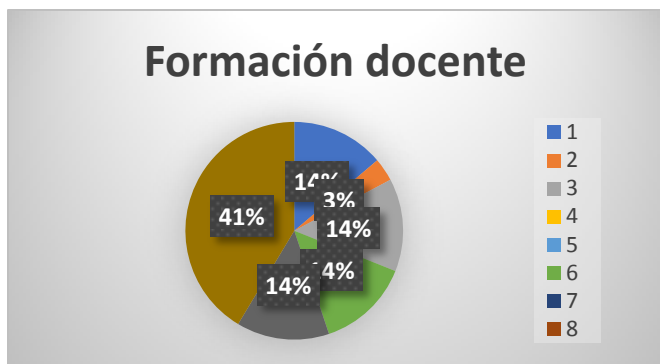
Fecha:	
Hora:	
Docente en formación:	
Nombre de la asesora:	
Contexto / Apoyo	

1. **Descripción de las situaciones educativas presentadas.**
2. **Categorías de análisis: Prácticas inclusivas, participación y formación docente.**
 - Autonomía:**
 - Autodeterminación:**
 - Independencia:**
 - Comunicación:**
3. **Oportunidades e incertidumbres:**
 - Oportunidades:**
 - Incertidumbres:**
4. **Argumentación desde la línea de investigación:**
5. **Qué se debe tener en cuenta para la próxima sesión:**
6. **Bibliografía:**

		APOYO FORMATIVO 2018-1 Encuentro pedagógico No.			
Nombre del taller:			Lugar:		
Fecha:			Hora:		
Dirigido a:			Encargados:		
Objetivo					
Justificación					
Sustento teórico					
Metodología					
Referencias Bibliográficas.					
Formato único de planeación de Apoyo Formativo. Modificado en el 2017-1 por equipo PRADIF					

Apéndice F Sistematización de resultados sede Valmaría -UPN

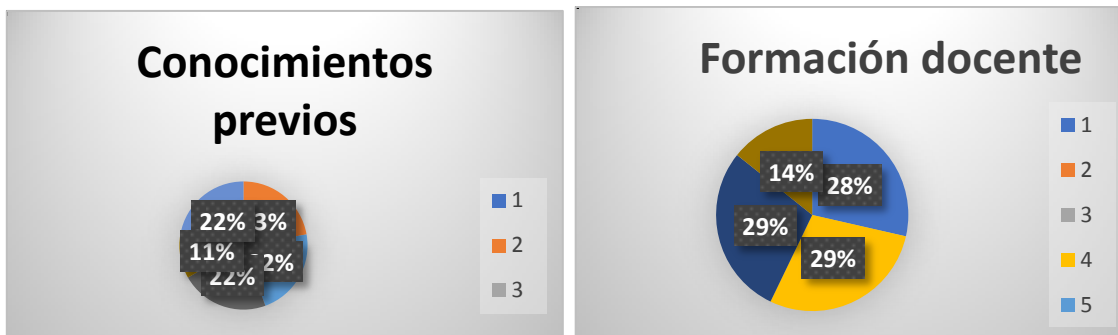
Preguntas realizadas a 14 Estudiantes de la sede Valmaría	Formación docente	Intereses	Sin datos
1. ¿Qué conocimientos tiene sobre los sujetos con discapacidad?	4		
2. ¿Sabe a qué se refiere la educación inclusiva y cuáles son sus objetivos?	1		
3. ¿Cuál ha sido su experiencia dentro y fuera del aula con las personas con discapacidad? (Ha tendido)	4		
4. ¿Considera que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación superior? (argumente su respuesta)			
5. ¿Considera importante realizar talleres en los cuales se realice un acercamiento al reconocimiento de la subjetividad de las personas con discapacidad y a los ajustes en el ambiente que deben realizarse para garantizar la participación de ellas dentro de la comunidad universitaria?			
6. Si conoce los estilos de aprendizaje por favor contestar la siguiente pregunta: ¿Considera que las personas con discapacidad también tienen un estilo de aprendizaje?	4		
8. ¿Cree que es importante para su formación como futuro docente tener conocimientos sobre educación inclusiva? ¿Por qué?			
9. ¿Cómo futuro docente qué estrategias pedagógicas utilizaría con estudiantes que presenten alguna de las siguientes discapacidades: visual, auditiva, motora, intelectual, autismo, capacidades y/o talentos excepcionales? (Las menciona)			14
10. ¿Considera importante la cualificación de los docentes en cuanto al tema de "educación inclusiva", en tanto que esta posibilita la inclusión de la diversidad en el aula de clase? (argumente su respuesta)	4		
11. ¿Dentro de su cotidianidad comparte con personas con discapacidad? ¿De ser afirmativa esta respuesta podría explicar si se construye algún tipo de vínculo con esta persona?	12		
12. ¿Dentro de la comunidad universitaria qué estrategias propone para aportar a la construcción de una convivencia donde se reconozca a cada persona desde un enfoque diferencial?		14	



Análisis de gráfica entrevista estudiantes sede Valmaría

En cuanto a conocimientos previos se puede concluir que los entrevistados tienen cierto acercamiento al concepto de discapacidad y educación inclusiva pero no claridad sobre estos términos, aunque en algunos casos no se haya tenido algún tipo de acercamiento con esta población, así mismo coincidieron en responder que todas las personas tienen derecho a la educación, lo que es muy positivo, ya que como futuros licenciados se debe garantizar este derecho que expresan en sus respuestas.

Respecto a la categoría de formación Docente todos los entrevistados están de acuerdo con que se realicen diferentes actividades que lleven a un acercamiento al tema de discapacidad y educación inclusiva desde el ámbito profesional, lo que evidencia que se tiene la disposición de los estudiantes de la sede Valmaría para la implementación de estas. Así mismo tienen conocimiento base sobre lo que son estilos de aprendizaje desde su rol como docentes, aunque no es del todo claro para los entrevistados; en este aspecto se evidencia interés por aprender sobre estas temáticas. Frente a los intereses individuales para la realización de los encuentros las respuestas fueron variadas: cada persona entrevistada tiene un interés individual.



Análisis de gráfica entrevista docentes sede Valmaría: En la sede Valmaría solo fue posible realizar la entrevista a dos de sus docentes, ya que por cuestiones de espacios entre clases los profesores se encontraban un poco ocupados. Para la categoría de conocimientos previos, estos docentes han tenido algún tipo de contacto con personas con discapacidad, lo que les permite opinar desde la experiencia, así como reconocer la importancia de los ajustes al currículo junto con el apoyo del educador especial para poder incluir de manera más efectiva a las personas con discapacidad, reconocen además las diferentes opciones que ofrece la UPN que fomentan el acercamiento y conocimiento de lo relacionado con discapacidad y educación inclusiva, pero también comentan que esto se da gracias a que dictan clase en las otras sedes y no porque participen de estos programas; cabe anotar que juntos maestros están dispuestos a conocer más sobre estrategias y tener capacitaciones que fortalezcan su rol dentro del aula.

En la categoría de formación docente, los participantes consideran que la educación no solo debe ser de escuelas especiales y se basan en que la persona con discapacidad puede interactuar en otras instituciones dependiendo la discapacidad y con ayuda del educador especial, pero que no se sienten preparados en cuanto a las demandas de la educación inclusiva manifestando que esta solo se ocupó de incorporar a las personas con discapacidad a la educación, la plantean más desde la infraestructura y la atención a la población. Por otro lado, se evidencia que la sede está aislada de todo lo que se realiza en cuanto a educación inclusiva pero ellos si están interesados en conocer lo que tiene que ver con estrategias educativas, ya que uno de ellos menciona el apoyo con el par guiado por el docente.

Hubo otras respuestas que no fueron tabuladas ya que correspondían a preguntas abiertas, tales como las estrategias pedagógicas que utilizaría en el aula, a lo que uno respondió que utilizaría representaciones gráficas para apoyar el discurso y el otro responde que su estrategia pedagógica siempre sería el juego como medio de aprendizaje, se observa que los participantes manejan diferentes estrategias, pero con estas incluirían a la persona con discapacidad. Otra de las preguntas fue la referente a los desafíos que le presenta el contexto actual a lo que dijeron que sería enfrentarse a la población con discapacidad sin capacitación; en esto evidenciamos que no tiene claro el rol del educador especial y que consideran necesario capacitarse.

Apéndice G Matriz de resultados

Apoyo Formativo						
Calidad de vida Educación Inclusiva	Contexto	Autonomía	Autodeterminación	Independencia	Participación	Rol docente
Culturas	Fundación					
	Valmaría					
Políticas	Fundación					
	Valmaría					
Prácticas	Fundación					
	Valmaría					

Apoyo Valoración Pedagógica					
Calidad de vida Educación Inclusiva	Autonomía	Autodeterminación	Independencia	Participación	Rol docente
Culturas					
Prácticas					
Políticas					

Apoyo de Orientación Informativa					
Calidad de vida Educación Inclusiva	Autonomía	Autodeterminación	Independencia	Participación	Rol docente
Culturas					
Prácticas					
Políticas					

Apéndice H Formato De Atención por primera vez.

FORMATO DE ATENCIÓN PARA LA PERSONA CON DISCAPACIDAD

DATOS DEL ACOMPAÑANTE:

Nombres y apellidos:

Parentesco:

Ocupación:

Teléfono de Contacto:

Correo electrónico:

Barrio: _____ Localidad: _____

EPS: _____ Régimen: Subsidiado ___ Contributivo _____

DATOS DEL SOLICITANTE:

Nombre y apellidos:

Fecha de Nacimiento: _____ Lugar de nacimiento _____

Edad:

Tiene discapacidad: Si ___ No ___ Cuál _____

Tipo de identificación: _____ No de identificación: _____

ANTECEDENTES CLÍNICOS O HISTORIA CLÍNICA (DESARROLLO).

Embarazo:

¿Qué dificultades presentó durante el embarazo?

Crecimiento:

¿Presentó alguna dificultad durante los primeros meses de vida?

¿Le han realizado operaciones quirúrgicas? (Cuáles)

¿Toma algún medicamento? (Cuáles) (Cada cuánto)

<p>Asiste a terapias: Sí__ No__ ¿Qué tipo de terapia? _____ Cuál _____ Lugar donde recibe la terapia: _____ Desde cuándo: _____ Con qué regularidad _____</p>
<p>Afiliado a alguna EPS: Si __ No__ Cuál _____</p>
<p>Cuenta con otros servicios como: psicología__ psiquiatría__ médico domiciliario__ Otros, ¿cuáles? _____ ¿Otros? __ ¿Cuáles? _____</p>
<p>Generalidades</p>
<p>¿Convulsiona? ¿Controla esfínteres?</p>

- Historia escolar:

¿Cursó educación primaria? (si – no)	¿Dónde? (colegio)
¿Ha repetido cursos? (si – no)	¿Cuáles?
¿Ha cambiado de institución educativa?	¿Cuántas veces? ¿Por qué?

¿Asiste a clase con regularidad? (si – no y por qué)

¿Hasta qué nivel ha cursado?

Otros procesos educativos

¿En qué otros procesos educativos han participado?

¿Ha realizado cursos o talleres de un tema en específico? Si ___ No___
 Cuáles _____

· Contexto familiar: personas con las que vive.

Nombre	Parentesco	Edad	Estudios (primaria-bachillerato)	Ocupación

¿Cómo es la relación de (PCD) con su familia?

¿La familia conoce las fortalezas y debilidades de la (PCD)?

Hábitos

Se viste solo SI__ NO__

Sabe abotonarse SI__ NO__

Sabe subir cremalleras SI__ NO__

Se baña de forma autónoma SI__ NO_ Requiere algún apoyo para finalizar dicha acción___ Cuál_____

Sabe comer solo _____

Juegos/ aficiones

Qué tipo de juegos le gustan:

De mesa _____ Virtuales_____ Al aire libre _____

Cuáles:

Qué tiempo le dedica _____

Laboral (opcional)

Ha trabajado alguna vez: Si ___ No___ En dónde_____

Cuál fue su último empleo_____

¿Cuál cargo desempeñaba y qué funciones realizaba? _____

¿Por cuánto tiempo trabajó?:_____

¿Cómo se sentía en su trabajo? _____

¿Tenía algún apoyo?: _____ Cuál_____

¿Cómo era su relación con los compañeros de trabajo?

¿Cómo se trasladaba para llegar a su trabajo?

¿Cómo fue su relación con el jefe?

¿Cómo fue el manejo de los materiales del trabajo?

¿Por qué salió?

¿Sigue frecuentando a esos compañeros?

¿Se sentía satisfecho con el pago?

· Información sobre el Programa

¿Cómo conoció el Programa?

¿Qué expectativas tiene?

Realizado por:

ORIENTACIÓN INFORMATIVA

Fecha Atención:

Nombre:

Documento de identidad: Lugar y fecha de nacimiento:

Edad:

Condición:

Introducción

Teniendo en cuenta la información adquirida en el encuentro con la _____adre de la menor _____el día ____, se hace una búsqueda de información de los programas e instituciones públicas y/o privadas tomadas del portafolio de servicios que tiene PRADIF los cuales son debidamente verificados para proporcionar una información a la familia verídica y actualizada.

Teniendo en cuenta la valoración pedagógica realizada se recomiendan actividades de _____; instituciones encaminadas hacia _____ A continuación, se presentan diferentes programas e instituciones sugeridas:

Instituciones con profesionales en terapia ocupacional y psicología.

Recreación y deporte

Cursos Manualidades

Ruta de orientación informativa Realizada por:

Docentes en formación - EQUIPO PRADIF

Revisado y Aprobado por:

Libia Vélez Latorre

Docente asesora

Apéndice J Formato de Informe de Valoración.

INFORME DE VALORACIÓN PEDAGÓGICA

Nombre:

Edad:

Discapacidad:

Fecha de Valoración:

Generalidades de lo desarrollado a lo largo de la valoración pedagógica:

La valoración pedagógica fue realizada el día _____, por dos docentes en formación, las cuales dirigían las actividades.

Para realizar esta valoración se tuvieron en cuenta actividades de atención, percepción, memoria, lenguaje, habilidades numéricas y reconocimiento de letras. Nombre de las actividades realizadas desde la valoración pedagógica:

A partir de estas actividades, y por la rápida respuesta de _____, se complejizaron las actividades, las cuales posibilitaron observar el _____:

En este informe se presenta la valoración de cuatro dimensiones: dimensión del lenguaje y la comunicación; dimensión cognitiva y dimensión socio afectiva.

Dimensiones

Se dividen las dimensiones: dimensión motriz, dimensión socioafectiva, dimensión cognitiva y dimensión de lenguaje-comunicación con títulos por cada una de ellas y se describen teóricamente. A continuación, se enuncian las observaciones acerca de la PcD en dicha dimensión.

Nota: La explicación teórica que PRADIF tiene estandarizada para los informes, está en lenguaje comprensible para profesionales y/o trabajadores afines a la educación, como también para familias

PLAN CASERO

FECHA	
NOMBRE	
EDAD	
DISCAPACIDAD	

Teniendo en cuenta la Valoración Pedagógica realizada el día _____ por dos docentes en formación, una de ellas como observadora y otra dirigiendo las actividades, se realiza un plan casero que permita fortalecer los Dispositivos Básicos de Aprendizaje, el reconocimiento de los números, las letras, con la finalidad que desde la casa se logren potencializar estos dispositivos y apoyar el proceso académico de _____. En este sentido PRADIF sugiere el siguiente plan casero.

A continuación, se explicará la finalidad de cada dispositivo básico de aprendizaje, como orientación que ayudará evaluar el progreso del niño por medio de las actividades propuestas que se desarrollarán en casa.

Atención	La atención es la habilidad de focalizar el esfuerzo mental en determinados estímulos y al mismo tiempo excluir otros. Ejemplo: Atender a una instrucción y concentrarse en un juego.
Motivación	Es una necesidad o deseo que sirve para dinamizar la conducta y dirigirla a una meta Ejemplo: premiar, ganar, reconocer sus logros, felicitar, entre otros.
Motricidad fina	Es la coordinación de los movimientos musculares pequeños que ocurren en partes del cuerpo como los dedos, generalmente en coordinación con los ojos. En relación con las habilidades motoras de las manos y los dedos, el término destreza se utiliza comúnmente.
	Es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información Ejemplo: Recordar nombres, números

Memoria	telefónicos, direcciones, lugares, rostros, entre otros.
----------------	--

Las actividades que se realizarán en casa buscan que los padres tengan referentes de los conceptos que se desean trabajar, la explicación de estos referentes los queremos hacer de forma clara y concisa para la comprensión y realización de las actividades.

Actividades sugeridas

Atención	1. Actividad: Complejidad: Material:
Motivación	1. Actividad:
Memoria	1. Actividad

Realizado por:

Docentes en formación, equipo PRADIF

Revisado y Aprobado por:

Libia Vélez Latorre
 Docente Asesora PRADIF-UPN

Apéndice L Formato de estilos de aprendizaje.

¿SABES CÓMO APRENDES?

A través del presente documento el educador especial vinculado a PRADIF logrará guiarse para emitir una valoración pedagógica de los estilos de aprendizaje de las personas que consultan el apoyo de Valoración Pedagógica.

Los estilos de aprendizaje “se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategia para aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje” (DGB/DCA/12-2004.p 4)⁸. A partir de esto se pretende identificar cómo se interiorizan los diferentes estímulos que se reciben del exterior; por consiguiente, se consideran pertinentes desde la valoración pedagógica tres modelos de estilos de aprendizaje:

1. Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (VAK)

Tiene en cuenta la representación de la información desde tres canales sensoriales:

1.1 Canal visual cuando se realizan actividades como leer o escribir; contienen información abstracta, concreta y sobre un objeto determinado.

⁸ Tomado de:

Sistema de Biblioteca de Pontificia, Universidad Católica de Valparaíso, (2004) *MANUAL DE ESTILOS DE APRENDIZAJE* ; DGB/DCA/12-2004 .Valparaíso-Chile Disponible en:

http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf recuperado el 26 de abril de 2018

1.2 Canal auditivo es aquel que permite oír sonidos, música, etc. desarrollando habilidades comunicativas y de lectura, así como el fácil aprendizaje de diferentes idiomas.

1.3 El kinestésico se relaciona con el movimiento humano. “Aprende lo que experimenta directamente, aquello que involucre movimiento. Le cuesta comprender lo que no puede poner en práctica. Expresa sus emociones con movimientos” (DGB/DCA/12-2004. p. 32)

2. Modelo de Felder y Silverman

Se clasifican los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones:

2.1 Sensitivo-Intuitivo: Interpretan la información del exterior a través de los sentidos.

2.2 Visuales-Verbales: Recogen la información principalmente por su canal visual, recuerdan la información presentada en cuadros, diagramas, gráficos e imágenes.

2.3 Activos-Reflexivos: Flexibles en el trabajo en grupo, retiene la información cuando el aprendizaje se da a través del diálogo.

2.4 Secuenciales- Globales: Hacen procedimientos secuenciales, paso a paso, donde el aprendizaje va incrementando. Comprender todos los aspectos y partes necesarias de la información.

2.5 Inductivo- Globales: se sienten mejor si la información está organizada desde lo inductivo, es decir, desde la observación y la experimentación.

3. Modelo de Kolb

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos, un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

3.1 Actuar

Estudiante activo aprende mejor con actividades cortas o actividades que generen desafío, cuando hay emoción, drama y crisis.

3.2 Reflexión

Estudiante reflexivo aprende mejor desde el significado de ideas y situaciones con una observación cuidadosa, le gusta opinar desde sus pensamientos y sentimientos.

3.3 Teórico

Estudiante teórico aprende mejor a partir de modelos, sistemas con ideas y conceptos que presenten desafío y cuando tiene oportunidad de preguntar o indagar.

3.4 Experimentar

Estudiante Pragmático aprende mejor con actividades que relacionen la teoría y la práctica, cuando observan a los demás y cuando tienen la posibilidad de poner en práctica.

4. Modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. Donde los individuos se diferencian por la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas, y, se les combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos. Según el análisis de las siete inteligencias todos somos capaces de conocer el mundo a través de:

4.1 Inteligencia lingüística: la capacidad para usar palabras de manera efectiva sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje.

4.2 Inteligencia lógico-matemática: la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las funciones y las abstracciones.

4.3 Inteligencia corporal-kinética: la capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos (por ejemplo, un actor, un mimo, un atleta, un bailarín) esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto perceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.

4.4 Inteligencia espacial: la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo, un cazador, explorador, guía) y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo, un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor).

4.5 Inteligencia musical: la capacidad de percibir (por ejemplo, un aficionado a la música), discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), transformar (por ejemplo, un compositor) y expresar (por ejemplo, una persona que toca un instrumento) las formas musicales.

4.6 La inteligencia interpersonal: la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos.

4.7 Inteligencia intrapersonal: el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta Inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo. Este incluye las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, la capacidad para la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.

De acuerdo con la anterior información expuesta, se pretende suministrar los insumos necesarios para identificar el estilo de aprendizaje de las personas. En ese sentido, se deberán diligenciar los cuadros que aparecerán a continuación, de acuerdo a lo evidenciado en los siguientes momentos de atención del programa:

- Atención con el Modelo de Kolb y el Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (Vak).
- Valoración pedagógica con el Modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner y el Modelo de Felder y Silverman, finalizando con un análisis del mismo el cual evidencia las capacidades y habilidades que se pueden fortalecer según el estilo de aprendizaje que el sujeto tenga consolidado.

Los cuadros se puntúan, en un primer momento (el del modelo Kolb y Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (Vak)) a partir del conocimiento que el padre o acudiente tiene del niño, cada ítem será marcado con una x de acuerdo a la frecuencia con que se realiza. En un segundo momento, el último cuadro será realizado por la docente en formación de acuerdo con el día en que se realizará la valoración pedagógica y con ayuda de las actividades realizadas del mismo modo que los anteriores.

Modelo de Kolb

ITEM	Nunca o casi nunca.	Con cierta frecuencia	Siempre	OBSERVACIONES
Escucha las opiniones de otras personas.				
Realiza actividades cortas y da un resultado inmediato.				
Analiza e interpreta los detalles de la información que se le presenta.				
Pregunta o indaga sobre el tema y/o				

concepto.				
Lleva a la práctica conceptos que acaba de aprender.				
Se le facilita el trabajo con el otro				

Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (Vak)

ITEM	Nunca o casi nunca.	Con cierta frecuencia	Siempre	OBSERVACIONES
Lleva un paso a paso al momento de realizar una actividad o tarea				
Aprende mejor por medio de imágenes, dibujos, mapas, videos entre otros				
Necesita de actividades que le permitan poner en práctica lo que ha aprendido				
Se le facilita trabajar en compañía de otros				
Prefiere actividades que le exijan mantenerse en movimiento				
Expresa sus emociones y sentimientos desde el movimiento				

Modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner y Modelo de Felder y Silverman

ITEM	Nunca o casi nunca.	Con cierta frecuencia	Siempre	OBSERVACIONES
Recuerda lo que escucha				
Recuerda lo que ve				
Su explicación de un concepto es amplia				
Prefiere las tareas activas (Acción)				
Se le facilita el trabajo con el otro				
Soluciona problemas de forma inmediata				
Fomentan las habilidades Interpersonales: (comparte, compara, relaciona y coopera)				
Resuelve problemas y cuestiona lo que no le parece.				
Tiene la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales.				
Se desenvuelve con herramientas musicales, danza, arte dramático, trabajos manuales.				
Es más fácil trabajar con dibujos, imágenes y colores.				
Trabaja solo y a su propio ritmo.				
Capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos				
Le gusta trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza.				

Apéndice M Formato de seguimiento a las familias.

FORMATO DE SEGUIMIENTO

DATOS DEL SOLICITANTE:

Nombres y apellidos:

Fecha de la atención:

Seguimiento a la solicitud de: Ruta: X Valoración Pedagógica: X

Responsable:

Realizado por:

Fecha de Contacto:

Indagar sobre:

1. ¿La Información que PRADIF le entregó fue de utilidad?
2. ¿Realizó el contacto con alguna de las instituciones sugeridas por el programa PRADIF en la ruta informativa?: SI X NO___ de ser negativa su respuesta por favor explique el por qué:
3. La PCD se encuentra vinculado/a en alguna de las instituciones sugeridas en la ruta informativa?: SI___ NO X de ser negativa su respuesta por favor explique el por qué:
4. ¿A qué institución le hizo entrega del informe de valoración pedagógica y, tiene conocimiento si fue tenido en cuenta para favorecer el aprendizaje y la participación de la PCD?
5. ¿Realizó alguna de las actividades del plan casero?: SI X NO___. ¿Cuáles?:
6. Tiene alguna sugerencia, queja, reclamo o felicitación para el equipo de PRADIF:

Realizado por:

Docente en formación PRADIF-UPN

Apéndice N Formato de cierre de proceso.

FORMATO REPORTE CIERRE DE PROCESO

DATOS DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD:

Nombres y apellidos:

Edad:

Tipo de identificación:

Número:

DATOS DEL SOLICITANTE:

Nombres y apellidos:

Fecha de la atención:

Cierre al proceso de: Ruta: ____ Valoración Pedagógica: ____ Otro, cuál:

DOCUMENTO ENTREGADO AL CUIDADOR O A LA FAMILIA:

Documento	SI	NO	Fecha de entrega
Informe de Valoración Pedagógica.			
Ruta informativa			

Motivo de cierre de proceso:

Fecha de cierre de proceso:

Realizado por:

Docente en formación PRADIF-UPN